

Министерство образования и науки РФ
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт социального образования
Факультет социологии
Кафедра социологии и политологии

**РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»**
Магистерская диссертация

Исполнитель:
Студентка группы МП-21z
заочного отделения
Сайфулина Альфия
Гусмановна

Допущен(а) к защите
« __ » _____ 2016 г.

Зав. кафедрой социологии
и политологии
Прямикова Елена
Викторовна
доктор социологических наук

Научный руководитель:
Герт Валерий
Александрович
к.фил.н., доцент
кафедры социологии и
политологии УрГПУ

Екатеринбург
2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В КУРСЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ	7
1.1. Психолого-педагогическая характеристика старшего подросткового возраста	7
1.2. Понятие «мышление» и «диалогическое мышление».....	17
1.3. Процессы и формы развития диалогического мышления в старшем подростковом возрасте	266
1.4. Тематическое планирование развития диалогического мышления обучающихся 10-11 кл. на уроках обществознания	344
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ	44
2.1. Анализ развития диалогического мышления, на основе использования имеющегося учебно-методического комплекса	44
2.2. Диагностика развития диалогического мышления у старших подростков: процессы и результаты	55
2.3. Программа развития диалогического мышления у старших подростков в курсе изучения обществознания.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	776
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	799
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	85
Приложение 1	85
Приложение 2.....	86
Приложение 3.....	87
Приложение 4.....	88
Приложение 5.....	89

ВВЕДЕНИЕ

Современный период развития общества, связанный с повышением роли диалогических форм взаимодействия в решении социально-экономических и научно-технических проблем, определил дефицит личностей, способных творчески решать проблемы. В связи с этим, особую актуальность приобретает проблема повышения интеллектуального потенциала и развития диалогического мышления в процессе обучения.

Углубляющиеся перемены XXI века, в сфере социума, науки и культуры ставят перед теорией и практикой образования такие важнейшие задачи, как расширение возможностей гуманизации и гуманитаризации содержания образования, придания ему деятельностного характера, личностной ориентации и диалогической направленности. Современная картина мира характеризуется многомерностью и диалогичностью, многоголосием и стремлением к интеграции. Сегодня человек должен научиться жить и творить в условиях множества культур, типов сознания, разных логик, точек зрения, голосов и позиций.

Сегодня формирование у старших школьников диалогического мышления и личностных жизнетворческих, социализирующих, коммуникативных интеллектуально-информационных навыков определено как одна из важных задач обучения обществознания. Актуальность исследования обусловлена тем, что в современных условиях развития общества особую важность приобретает проблема повышения развития диалогического мышления личности в процессе обучения. К сожалению, в психолого-педагогической литературе не уделяется необходимое внимание развитию мышления учащихся на уроках гуманитарного цикла, в том числе – и на уроках обществознания. Диалогические формы обучения старшеклассников используются стихийно, не учитывается их влияние на познавательное развитие личности.

Проблеме развития мышления школьников уделяли внимание отечественные и зарубежные ученые – А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский,

Дж. Гилфорд, В.В. Давыдов, Б.Д. Эльконин, О.П. Журавлев, В.В. Клименко, О.М. Леонтьев, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, Ж. Пиаже, О.Я. Савченко, И.М. Семенов, С.Ю. Степанов, Дж. Флейвел, П.М. Якобсон и др. Поскольку мышление в основном разворачивается как процесс решения человеком проблем и задач, в психологии немалое количество работ посвящено именно экспериментальному изучению процессов решения задач, главным образом, проблемного, творческого характера (Г.О. Балл, П.Я. Гальперин, А.Б. Коваленко, О.М. Матюшкин, С.Л. Рубинштейн, Я.О. Пономарев, Т.М. Титаренко, О.К. Тихомиров и др.).

Сложность и многогранность приводит к разной интерпретации специалистами разных сфер науки и образования. Диалогическое мышление как научная проблема обращено в первую очередь к философии (Э. Гуссерль, С.Л. Франк, Вл. Соловьев, П.А. Флоренский, Ю.М. Лотман, К. Леви-Стросс, Л.Н. Гумилев, М.К. Мамардашвили и др.) и специальным теориям диалога (М. Бубер, Ф. Розенцвейг, С.Л. Франк, М.М. Бахтин, В.С. Библер и др.) для осмысления многоаспектности, сложности самого понятия «диалогическое мышление», выделения наиболее существенных признаков, важных для обоснования и разработки методик развития такого мышления.

В зарубежной и отечественной психолого-педагогической мысли эту категорию в своих научных трудах исследовали также Дж. Брунер, Д. Дьюи, А. Кроуфорд, Д. Макинстер, Р. Пауль, Ж. Пиаже, Д. Халперн и др. Одним из первых педагогов, которые сделали значимый вклад в определение сущности диалогического мышления, были М. Махмутов и М.М. Бахтин.

В изучении обществознания сложилось **противоречие** между необходимостью развития самостоятельного мышления старшеклассников и методической не разработанностью развития их диалогического мышления.

К сожалению, в психологической литературе не уделяется достаточно внимания развитию мышления учащихся на уроках гуманитарного цикла, в том числе – и на уроках обществознания. Особый интерес также составляет **проблема** развития диалогического мышления подростков в процессе

обучения, какими методами и средствами можно развивать диалогическое мышление старшеклассников на уроках обществознания?

Этим и было обусловлено выбор **темы исследования:** «Развитие диалогического мышления старших подростков в процессе обучения обществознанию».

В правительственном документе «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» формулируются новые приоритеты системы общего образования. Одним из них является готовность выпускников школ нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества. Реализация целей обществоведческого образования, внимание как к его ценностному и духовно-нравственному потенциалу, усиливают личностную ориентацию, дают духовно-нравственные ориентиры, содействует развитию способности оценивать себя и общество с позиции ответственности, толерантности, гражданственности.

Объект исследования: диалогическое мышление старшеклассников.

Предмет исследования: процесс формирования навыков диалогического мышления в процессе обучения обществознания в 10-11 классах.

Цель исследования: проанализировать уровни развития диалогического мышления на уроках обществознания в 10-11 классах и разработать программу по его развитию.

В ходе исследования была выдвинута следующая **гипотеза:** вероятно, при разработке и реализации программы развития диалогического мышления на уроках обществознания в 10-11 классах мы достигнем самостоятельности мышления старшеклассников.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили следующие **задачи исследования:**

- 1) Анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;

- 2) Рассмотрение особенностей развития диалогического мышления у обучающихся 10-11 классов общеобразовательной школы;
- 3) Определение понятий «мышление» и «диалогическое мышление», особенностей их развития у подростков;
- 4) Выделение этапов процесса формирования диалогического мышления у старших школьников и основных форм его развития на уроке обществознания;
- 5) Диагностика развития навыков диалогического мышления у старших школьников и определение эффективности программы;
- 6) Разработка программы развития диалогического мышления у старших школьников.

При реализации поставленных задач были определены **методы исследования:**

- теоретический анализ трудов философов, психологов, педагогов и методистов в соответствии с методологическими установками данного исследования;
- анализ программ и учебников по обществознанию для старших классов;
- сравнение и обобщение методик развития диалогического мышления старшеклассников в процессе изучения обществоведения в 10-11 классах;
- опытно-поисковая апробация разработанной программы по изучению обществознания для 10-11 классов.
- теоретические методы: анализ, сравнение, обобщение.
- эмпирические методы: диагностика, тестирование, наблюдение.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающий 64 наименования, 5 приложений. Работа включает также 4 таблицы, 3 рисунка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В КУРСЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика старшего подросткового возраста

Сравнительно с предыдущим этапом жизни – детством, подростковый возраст характеризуется качественными изменениями, которые происходят в анатомо-физиологическом, психологическом и социальном развитии ребенка.

Исследователи предлагают разные периодизации развития ребенка, которые должен знать педагог для учета особенностей его поведения в учебно-воспитательном процессе. Отметим, что многие исследователи распределяют подростковый возраст на две составляющие: ранний подростковый возраст (от 11 до 14 лет) и средний или старший подростковый возраст (от 15 до 19 лет). Однако специальное отделение юношеского возраста, на наш взгляд, помогает более точно сориентироваться, о каком жизненном этапе идет речь.

Физическое развитие старшеклассников характеризуется дальнейшими анатомическими и физиологическими изменениями, тесно связанными между собой. Темп увеличения роста и веса замедляются, завершается окостенение скелета, усовершенствуется мышечная система, интенсивно развивается сердечно-сосудистая система, нервная регуляция ее деятельности. Завершается половое созревание. Продолжается функциональное развитие нервных клеток головного мозга. Полного развития достигает система связей между разными отделами мозга и благодаря его структурному созреванию растут возможности для формирования новых связей, новых ассоциаций.

Анатомо-физиологические изменения в развитии организма подростка являются естественной предпосылкой для психологических

новообразований, потенциально-типичным ориентиром достижений, возможных на данном этапе жизни. Относительно психического развития, оно имеет в основном социальную историческую природу, зависит от внешних условий жизни ребенка и внутренних закономерностей этого процесса [38, 112].

Психические процессы не возникают сами по себе, они формируются в процессе воспитания и обучения, которые максимально основаны на использовании тех возможностей, которые дает данный возрастной этап, используя при этом потребности, интересы и виды деятельности ребенка, а также ее естественное и социокультурное окружение.

Характеризируя основные психологические черты, которые объединяют детей определенного возрастного этапа психического развития, исследователи, чаще всего указывают на типичные признаки достижений развития психических процессов и образований, обеспечивающих их взаимодействие с окружающей средой, помогают сориентироваться в среде, составляют основу готовности к овладению и выполнению всех видов деятельности (игровой, учебной, трудовой и т.д.).

Основу таких характеристик составляют, в первую очередь, типологические для данного возрастного периода уровни постепенного развития познавательных процессов и образований: ощущений, восприятия, мышления, памяти, чувств, внимания. Их развитие определяется становлением сложных форм аналитико-синтетической деятельности, переходом от абстрактного, теоретического мышления, развития гипотетико-дедуктивных форм мышления, возможностью выстраивать выводы.

Динамический характер этого развития, несформированность определенных процессов в раннем подростковом возрасте, обуславливает ряд специфически подростковых трудностей, которые отображаются как в учебной деятельности, так и в других сторонах жизнедеятельности ребенка. Характерной особенностью учащихся является эмоциональность и любознательность, стремление проверять, испытывать свои силы, открывать

неизвестное. В свою очередь у старшеклассников происходят изменения познавательных процессов и умственного развития, которые являются основой становления личности на данном этапе.

Восприятие. Развитие восприятия в период ранней юности определяется, в первую очередь, в его произвольных формах, в перцептивных действиях, актах планомерного наблюдения за определенными объектами, которые направляются познавательными и практическими целями. Восприятие становится сложным интеллектуальным процессом, опосредованным предыдущим опытом, наличием знаний и интеллектуальным потенциалом.

Внимание. Развитие внимания в этом возрасте достаточно противоречиво. Увеличивается объем внимания, способность долго удерживать его интенсивность и переключать с одного объекта на другой, в то же самое время развивается и выборочность внимания и его зависимость от направленности интересов, что обуславливает характерную для многих юношей и девушек неспособность сконцентрироваться на чем то одном, постоянную невнимательность [20, 32].

В ряде исследований показано, что развитие произвольности внимания, его стойкости и сосредоточенности в юношеском возрасте в первую очередь связано с формированием логического мышления (И.В. Страхов, Е.О. Милерян). Усовершенствуется способность переключить внимание в связи с переходами от одних учебных и практических задач к другим, а также через необходимость подчинять близкие цели более отдаленным. Развивается также способность распределять внимание, что делает возможным одновременное выполнение разных действий [4, 125].

В учебной и практической деятельности усиливается роль сверх-произвольного внимания (произвольное внимание, которое поддерживается без волевых усилий), когда деятельность мотивируется специальными интересами. Соответственно длительность сверх-произвольного обусловлено их устойчивостью.

Память. Основная тенденция в формировании развитии памяти на данном этапе заключается в дальнейшем закреплении ее произвольности. В частности произвольное запоминание становится значительно продуктивнее непроизвольного, усвершенствуются способы запоминания за счет сознательного использования рациональных приемов. От организации умственной деятельности зависит также продуктивность произвольной памяти, при этом ее роль не уменьшается, а успешно реализуется при определенных условиях. Произвольно запоминается в первую очередь то, что связано с интересами, потребностями и планами на будущее, что вызывает сильный эмоциональный отклик [4, 127].

В интенсивном интеллектуальном развитии, характерном для ранней юности, ведущая роль принадлежит развитию мышления. Обусловлено это в первую очередь тем, что учебная деятельность в старших классах создает способствующие условия для перехода к высшим уровням абстрактного и обобщающего мышления.

Психологи, изучавшие этот возрастной период (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтис, Е.А. Шумилин, А.В. Захарова и др.), подчеркивают рост интеллектуальных сил старших школьников. Л.С. Выготский особое внимание обращал на развитие мышления в подростковом возрасте [18, 27]. Их мыслительная деятельность характеризуется все более высоким уровнем обобщения и абстрагирования, увеличивающейся тенденцией к причинному объяснению явлений, умением аргументировать доказывать положение, делать обоснованные выводы, связывать изучаемые явления и факты в систему. Высокий уровень интеллектуального развития позволяет старшеклассникам осуществлять глубокий анализ материала, находить закономерности, выявлять широкие аналоги, усваивать способы познания общих законов природы и общества.

По словам Л.С. Выготского, функция образования понятий лежит в основе всех интеллектуальных изменений в этом возрасте. Главное в

развитии мышления – овладение процессом образования понятий, что ведёт к высшей форме интеллектуальной деятельности, новым способам поведения.

Научные понятия становятся не только предметом изучения, но и инструментом познания объективной действительности в ее закономерных взаимосвязях и отношениях.

Организация учебной деятельности должна обеспечить ее направленность на формирование теоретического дискурсивного (рассуждающего) мышления, мышления, основанного на оперировании не конкретными образами и представлениями, а понятиями, на умении сопоставлять эти понятия, переходить в ходе рассуждения от одного суждения к другому [18, 29].

Мышление становится более системным, то есть знания образуют определенную систему, которая постепенно трансформируется в когнитивную модель мира, которая является основой формирования мировоззрения. Развивается потребность в теоретическом обосновании явлений действительности, выведении частичных связей из общего закона или подведение его под определенную закономерность и т.д.

Характерной особенностью познавательных функций и интеллекта у старших подростков становится ярко выраженной склонность к теоретизации, созданию абстрактных теорий, увлечение философскими мышлениями [4, 105].

Меняется соотношение между возможным и действительным в пользу сферы возможного, что обуславливает интеллектуальное экспериментирование, своеобразную игру в понятия и формулы. Абстрактная возможность становится более интересной и важной за действительность, поскольку она не знает никаких ограничений, кроме логических. Можно говорить не только о развитии нового интеллектуального качества, но и о формировании соответствующей потребности.

Следует отметить, что склонность к абстрактному осмысливанию на мировоззренческую и философскую тематику присуща в большей мере

юношам. Познавательные интересы девочек менее выражены и менее дифференцированы. Девочки лучше решают практические задания, художественно-гуманитарные интересы у них, как правило, доминируют над точными науками. Широта интеллектуальных интересов часто сочетается с отсутствием системы и метода. Характерной является склонность преувеличивать уровень своих знаний и особенно умственных возможностей.

В интеллектуальной деятельности учащихся в период отрочества усиливаются индивидуальные различия, связанные с развитием самостоятельного мышления, интеллектуальной активности, творческого подхода к решению задач, что позволяет рассматривать подростковый возраст как сенситивный период для развития творческого мышления.

У старшеклассников обучение продолжает оставаться одним из главных видов деятельности. В связи с тем, что в старших классах расширяется круг знаний, и что эти знания учащиеся применяют для объяснения многих фактов действительности, они более осознанно начинают относиться к обучению. В этом возрасте существуют два типа учащихся: для одних характерно равномерное распределение интересов, другие отличаются ярко выраженным интересом к одной науке. Отличия в отношении к обучению определяется характером мотивов. На первое место выдвигаются мотивы, связанные с жизненными планами учащихся, их намерениями в будущем, мировоззрением и самоопределением. По своему строению мотивы старших школьников характеризуются наличием ведущих, ценных для личности целей. Все чаще старший школьник начинает руководствоваться сознательно поставленной целью, появляется стремление углубить знания в определенной области, возникает стремление к самообразованию. Учащиеся начинают систематически работать с дополнительной литературой, посещать лекции, кружки, секции, дополнительные занятия и т.д.

Также старшие школьники оценивают учебный процесс с точки зрения того, что он дает для их будущего. У них формируется новая социальная позиция, связанная с выбором будущей деятельности, самостоятельной

жизнью. Данная позиция изменяет для них и значимость обучения, его задач и содержания. Если подростки смотрят в будущее с позиции сегодняшнего дня, то старшие школьники на настоящее смотрят с позиции будущего.

Самосознание в этом возрасте приобретает качественно-специфический характер, определяемый необходимостью оценить способности своей личности, с учетом конкретных жизненных устремлений. Происходит стабилизация самооценки, рост производительности психических процессов, совершенствование механизмов саморегуляции. На этой основе развивается потребность в самовоспитании, направленном уже не только на преодоление тех или иных недостатков и приобретение отдельных положительных черт и свойств, но на формирование личности в целом [1, 36].

В связи с необходимостью самоопределения у старших школьников возникает потребность разобраться в том, что их окружает и в самом себе, найти смысл того, что происходит. В старших классах учащиеся переходят к усвоению теоретических, методологических основ, разных учебных дисциплин.

Характерной для учебного процесса является систематизация знаний по разным предметам, установление предметных связей. Все это создает основу для овладения общими законами природы и общественной жизни, что приводит к формированию научного мировоззрения. Старший школьник в своей учебной работе уверенно пользуется разными умственными операциями, логически мыслит, запоминает осмысленно. Познавательная деятельность старшеклассников имеет свои особенности: старший школьник стремится разобраться в разных точках зрения на любой вопрос, сопоставить мысли, установить истину. Старшим школьникам интересны задания для размышления, они любят исследовать, экспериментировать, творить и создавать новое, оригинальное.

Старших школьников интересуют не только вопросы теории, но и сам ход анализа, способы и доказательства. Им нравится обосновывать

утверждения на разные темы, они с готовностью и даже с радостью вступают в дискуссии и отстаивают свою позицию.

Центральным фактором психического развития старшего подростка, самым важным новообразованием является становление нового уровня самосознания, изменение Я-концепции (И. Кон, Э. Эриксон, А. Маслоу), которое определяется стремлением понять себя, свои особенности и возможности. Требовательность к окружающим людям и строгая самооценка свидетельствуют о высоком уровне самосознания старшего школьника, что в свою очередь, приводит старшего школьника к самовоспитанию. У старшеклассников выразительно прослеживается новая особенность – самокритичность, которая помогает им строже и объективно контролировать свое поведение. Старшие школьники стремятся разобраться в своем характере, в чувствах, действиях и поступках, правильно оценить свои особенности и выработать в себе лучшие качества личности, наиболее важные и ценные с точки зрения общества.

Статус современного старшеклассника в школе неоднозначный. С одной стороны, положение старшего предусматривает дополнительную ответственность – он вынужден решать более сложные задачи, с него больше требуют. С другой стороны, в своих правах он полностью зависит от учителей и школы. Внутренняя позиция старшеклассника по отношению к школе включает его отношение к школе как к заведению, к процессу обучения и знаниям, к учителям, к одноклассникам. Его отношение к школе в целом характеризуется сознательностью и одновременно постепенным «вырастанием» из школы. В подростковом и раннем юношеском возрасте развитие интеллекта обеспечивается учебной деятельностью, и для этой цели она является ведущей [5, 431]. Таким образом, обучение – ведущая деятельность старшеклассника. Однако мотивы обучения с возрастом меняются. Обучение, приобретение знаний становится теперь для многих старшеклассников средством подготовки к будущей профессиональной деятельности. Однако далеко не у всех [5, 432].

Ведущей деятельностью в юности остается обучение. Однако его мотивация существенно меняется. Обучение и школьная жизнь начинает восприниматься не как самоцель, а как средство подготовки к будущей трудовой жизни. Отношение к учебным предметам дифференцируется не только в зависимости от субъективных интересов, стимулом для которых может быть внешний интерес или мастерство учителя, но и от того, насколько данный предмет, по мнению ученика, понадобится ему в будущем. Существенные изменения происходят в интеллектуальной деятельности старшеклассников. Главной особенностью является возрастающая способность к абстрактному мышлению, изменение соотношений между конкретно-образным и абстрактным мышлением в пользу последнего. Важная особенность этого возраста – формирование активного, самостоятельного творческого мышления.

Поскольку у старших школьников, как отмечает Д. Фельдштейн, происходит развитие абстрактного и логического мышления, рефлексия собственного жизненного пути, желание самореализоваться [61, 185], то на этом фоне достаточно продуктивной представляется деятельность по формированию методологических и прикладных знаний старших школьников.

Юность – решающий этап становления мировоззрения, потому как именно в этот период созревают и его когнитивные, и его эмоционально-личностные предпосылки. Возраст старшего школьника характеризуется не просто увеличением объема знаний, но и огромным расширением умственного кругозора старшеклассника, возникновением у него теоретических интересов и потребности разнообразия фактов к некоторым принципам. Не смотря на то, что конкретный уровень знаний, теоретических способностей, широта интересов у мальчиков и девочек достаточно разные, качество изменений в данном направлении наблюдается у всех, развивая юношеское «философствование» [61, 186].

Наиболее общая тенденция юности – рост самостоятельности и самосознания, открытие своего «Я». Оно тесно связано с изменениями в деятельности и закономерностями умственного развития в этом возрасте.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что подростковый возраст и ранняя юность – первый этап созревания и развития человека, между детством и взрослостью. Этот возраст – это фаза «подготовки к жизни», необычайно важный этап жизненного пути, который имеет самостоятельность, абсолютную ценность. Этап ранней юности, характеризующийся завершением физической и достижением социальной зрелости, совпадает со старшим школьным возрастом, этому этапу принадлежит особая роль в психологии развития и формировании личности и интеллекта ученика [57, 91].

Следует отметить такие особенности формирования познавательной активности старшеклассников: постепенная замена конкретно-образного мышления абстрактным и нарастающая способность к абстрактному мышлению; формирование познавательных интересов; формирование активного, самостоятельного творческого мышления, развитие гражданского самосознания и самооценки, интереса к себе как к личности, к своим возможностям и способностям; активный мировоззренческий поиск, своеобразным фокусом которого является проблема поиска смысла жизни; потребность в труде; общественная активность, способность строить жизненные планы; овладение всей системой общественных прав и обязанностей взрослого человека; «чувство взрослости» – активное стремление приобщиться к миру взрослых, ориентация поведения на нормы и ценности; ориентация на точку зрения сверстников; приобщение к коллективу и, собственно, положение в нем; формирование индивидуального стиля жизни.

1.2. Понятие «мышление» и «диалогическое мышление»

Необходимость умения вести диалог во всех сферах жизни – от быта до высокой политики – сегодня очевидна. Причина многих проблем современного мира кроется в неспособности к пониманию, уважению, принятию собственной позиции как единственно верной. Поэтому среди множества задач, решаемых современным школьным образованием, одна из основных – развитие диалогического мышления школьника.

В современной западной и отечественной психологии разработки о понятии мышлении существуют в форме комплекса концепций и теорий, в виде теоретических и экспериментальных работ по отдельным аспектам: творческое мышление, диалогическое мышление, мышление логическое, критическое, креативность и т.д.

Рассмотрим мышление более детально как категорию психологическую. Мышлением называется процесс отражения в сознании человека связей и отношений между предметами или явлениями действительности, моделирование закономерностей окружающего мира. Традиционная психология интерпретирует мышление как психический процесс благодаря которому в мозгу человека происходит обобщение и опосредованность отображения, при этом отображаются не только сами предметы, явления, качества, а отображаются взаимосвязи и отношения между ними. Фактически это отображение можно назвать понятийным, а значит, самой сложной формой познания мира.

А.Н. Леонтьев также подчеркивает, что «мышление - процесс отражения объективной реальности, составляющий высшую ступень человеческого познания. Мышление дает знание о существенных свойствах, связях и отношениях объективной реальности, осуществляет в процессе познания переход «от явления к сущности» [33, 112], и, не смотря на то, что «мышление имеет своим единственным источником ощущения, оно переходит границы непосредственно-чувственного познания и позволяет

человеку получать знание о таких свойствах, процессах, связях и отношениях действительности, которые не могут быть восприняты его органами чувств» [33, 118].

Иными словами, с помощью мышления можно получить знания, недоступные органам чувств. В мыслительном процессе, в отличие от чувственного познания, при помощи опосредованных систем средств (мыслительные операции, речь, более простые психические процессы, знания, представления и т.д.) происходит обобщенная процедура выделения существенных признаков и отношений в определенные логические структуры, которые, в свою очередь, сегментируются в понятия. Мышление оперирует не только на уровне ощущений и восприятий, но и в процессах памяти (запоминания, сохранения, отображения) на представлениях и эмоциях. Однако, мышление как опосредуемый и обобщенный процесс рассматривает традиционная психология. Так его трактует традиционная философия, логика и физиология. Современная психологическая наука принципиально пытается выделить в мышлении именно психологический аспект, абстрагируя его от теоретико-познавательного и логического. На выделение психологических аспектов мышления указывали выдающиеся психологи: Л.С. Выготский, О.М. Леонтьев, Г.С. Костюк, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров и т.д.

Они выделяли такие обобщающие положения относительно психологической интерпретации мышления. Мышление многофункционально, оно является психическим процессом, проявляется во времени, пространстве и динамике. Мышление является не только процессуальным, но и деятельностным. Мышление субъективно, как и вся психика человека, поскольку мыслит личность, индивид, индивидуальность, человек, и именно они и познают благодаря этому окружающий мир и активно его меняют. Это является своеобразным ядром интеллектуально-творческого потенциала личности, его динамическая составляющая. Мышление тесно объединяет все психические процессы в единый алгоритм,

который называют интеллектом. Именно интеллект дает способность человеку сконструировать личностную парадигму мира, что в свою очередь, отображает его субъективное творение окружающей действительности, реорганизовать и развивать свой индивидуальный творческий опыт, что проявляется в личностном взаимодействии с окружающим миром. Таким образом, мышление – это процессуально-познавательная деятельность, которая дифференцируется в зависимости от видов, уровней и характера обобщения, а также от динамических характеристик самого субъекта, проблематичности, новизны и средств отображения.

О.К. Тихомиров рассматривает мышление как процесс, «включенный в жизнедеятельность, развиваясь, оно превращается в относительно самостоятельную деятельность, имеющую свои мотивы, цели, способы. С помощью мышления обеспечивается один из уровней психического отражения, включающий как осознанный, так и неосознанный компоненты, само мышление как деятельность регулируется этими отражениями». Мышление включено в общение, оно составляет необходимый компонент воздействия на другого человека, актов коммуникации, включено в процессы межличностного познания [55, 76].

Кроме того, в последнее время на первый план выходят проблемы диалога и диалогического мышления и в теории, и в практике образования. С одной стороны, это обусловлено процессами глобализации в мировом развитии, когда существенными являются не просто взаимоотношения отдельных людей и организаций, но и целых народов и даже цивилизаций. Сегодня человек должен научиться жить и творить в условиях множества культур, типов сознания, разных логик, точек зрения, голосов и позиций. Согласно философу В.С. Библеру, «Насущной задачей современного образования является формирование «человека культуры», человек, «не ищущий готовых ответов на вопросы бытия; человек, способный к диалогу, к активному самопознанию и саморазвитию». Мышление, как метод познания также рассматривается с позиций диалогичности [9, 36].

Важными для проблемы «диалога» и «диалогизма» в сфере гуманитарного мышления являются труды отечественных современных российских ученых Т.Н. Колокольцевой, М. Раца, Н.И. Гричишин, О.В. Марченко, Л.В. Ушкалова и др.

С точки зрения современной науки, диалог – это: 1) разговор, ряд высказываний двух или более личностей на определенную тему; 2) в переносном значении – свободный обмен мыслями, переговоры; обмен идеями или точками зрения относительно специфического предмета с целью достижения понимания. На протяжении последних десятилетий заметно углубились исследования анализа диалога как одной из главных эмпирических линий социологических исследований.

Познание и осмысление мира заключается в выстраивании сначала в воображении и памяти ценностной картины мира, а затем в творческом преобразовании мира в соответствии с этой ценностной программой. Такое развитие происходит за счет освоения «чужого» и создания на этой базе «своего», «ибо ощутить освоенное как «свое» можно лишь относительно «чужого», «иного», «другого», не-своего. В.М. Пивоев утверждает, что «лишь глядя в «зеркало» чужого сознания можно попытаться увидеть и понять себя» [21,34].

Смыслы возникают как результат активного диалога человека как вершины природы с другой частью природы, в которой и которой живет человек, в которой и с которой выстраивается диалог между индивидуальностями, т.е. выстраивается смысловое пространство его существования. [21,36].

Смысл, по своей сути, и есть само со-отношение и результат со-отношений, фундаментальным основанием и мерой которых является сама индивидуальность в отношении к другой в целостности события [21,36].

Диалог рассматривается учеными не только как наиболее распространенная среда взаимодействий в социальном мире, но и преимущественная форма взаимодействий. Понятие диалога раскрывается в

нескольких плоскостях. В современной психолого-педагогической науке диалог – это:

- первичная родовая форма человеческого общения, которая определяет полноценность психического развития личности;
- ведущая детерминанта, обеспечивающая функционирование механизма интериоризации, когда внешнее первичное взаимодействие переходит «в середину» человека, определяя тем самым индивидуальную психологическую своеобразность;
- коммуникативный процесс, который осуществляется по своим законам и по своей внутренней динамике;
- творческий процесс общего поиска истины, красоты и гармонии [48, 3].

Возникновение мысли происходит не в монологе. Субъект не может восприниматься и изучаться как вещь, его познание может быть только диалогичным. Согласно взглядам М. Бубера в любом мыслительном процессе обнаруживаются диалогичные элементы: «не к себе обращается мыслитель на стадиях становления мысли, а к основному отношению, перед лицом которого он несет ответственность за свое понимание, или к порядку, перед которым он отвечает за новый сложившийся понятийный образ, и считать, что это обращение к натурально или идейно существующему есть «собственно» разговоры с собой, – значит не понимать динамики мыслительного процесса» [13, 114].

В своей книге «Я и ты» М. Бубер говорит о том, что «мир для человека двойствен в соответствии с двойственностью основных слов, которые он может произносить. Основные слова суть не единичные слова, а словесные пары». Философ выделяет основную пару «Я – ты», а также пары «Я – оно, он, она» и т.д.

К идее диалогичности человеческого мышления обращался гораздо ранее Л. Выготский: «...нельзя не признать исключительного значения процессов внутренней речи для развития мышления. Значение внутренней

речи для всего нашего мышления так велико, что многие психологи даже отождествляют внутреннюю речь и мышление» [18, 105].

Идея диалога является ключевой в системе взглядов выдающегося исследователя М.М. Бахтина. Для него понятие «диалога», является сущностью гуманитарного мышления, представляет собой общий принцип понимания и определения субъекта, основу понимания личности» [6, 303]. Основными составляющими в структуре самосознания и образа «Я» ученый считает образы «Я – для себя», «Я – для других», «Другой – для меня». Он подчеркивает, что благодаря отношению «к кому-либо другому» у личности возникает «избыток видения» [7, 24]. Суть диалогического мышления по Бахтину заключается в том, что вследствие направленности каждого собеседника на другого человека в каждой нашей мысли присутствует другая личность. С точки зрения диалогичности, внутренний голос в процессе мышления имеет два голоса – свой собственный и голос партнера, собеседника.

Анализ психологических исследований по вопросам диалогизма в процессах мышления свидетельствует о том, что неотъемлемой характеристикой диалога является наличие обратной связи, для эффективности которой необходимы определенные условия: аргументированность, специфичность, отношение к мысли собеседника и т.д.

В.С. Библер также писал о том, что мыслительные процессы диалогичны, поскольку включают в себя диалог сознания и мысли, которые постоянно взаимодействуют, перерабатываются одно в другое, дополняют друг друга, дополняют друг друга, но никогда не сливаются [8, 93]. Библер считал диалогическое мышление основой творчества, основой которого является внутренний диалог.

Представители Тартуско-Московской семиотической школы одними из первых «переоткрыли» философские идеи Бахтина. В частности, в начале 70-х гг. XX века В.В. Иванов, опираясь на тексты М.М. Бахтина, акцентирует

внимание на одной из ключевых идей, согласно которой монологическое мышление является инверсией диалогического.

Таким образом, с точки зрения философии, диалогические отношения – это особые мотивационно-смысловые отношения, соответственно, диалогическое мышление является результатом рациональной деятельности, когда не только объект прилагается усилий (необходимых знаний, идей, решений), но и сами знания используются не сами по себе, а в тесной связи с целями и задачами.

Диалог является важнейшей частью педагогического процесса. Диалогичность как характеристика процесса обучения, с одной стороны, и как развиваемые качества участвующих в этом процессе субъектов, с другой стороны, крайне важны для обучения и формирования личности старших школьников.

В методической литературе существуют разные подходы к определению понятия «диалогическое мышление». По мнению исследователя И. Бондарук, «диалогическое мышление – это особый тип мышления человека, направленный на самостоятельное решение им конкретной познавательной или жизненной проблемы, путем всестороннего рассмотрения нескольких вариантов, на основе разных источников информации; оценка и обоснованный выбор этого источника, определение путей решения этой проблемы, с постоянной рефлексией и коррекцией собственной мыслительной деятельности [17, 33].

Исследователь С. Терно рассматривает диалогическое мышление как способность использовать определенные приемы обработки информации, что позволяет получить желаемый результат. Это умение делать логические умовыводы, принимать обоснованные решения, оценивать позитивные и негативные черты как полученной информации, так и самого мыслительного процесса [10, 16].

К. Альбуханова – Славская рассматривает диалог как особый вид мышления, при этом она подчеркивает, что оно раскрывает суть

диалогического мышления: после предложения исследует несогласие, воспринимаемая информация включает несколько альтернатив, каждая из которых осмысливается и рассматривается. Автор также отмечает, что диалогичность как характеристика мышления была утрачена современными педагогами и психологами, однако вариативность и альтернативность невозможны без диалога. Исследователь выделяет несколько характеристик диалогического мышления:

- диалог в мышлении является составляющей интеллектуального центра саморегуляции личности;
- в результате диалогического мышления, человек способен высказывать свое отношение к окружающему миру;
- существует внутренний диалог, который дает возможность человеку жить своей собственной внутренней жизнью [2, 273].

Исследователь Г. Риболд считает, что диалогическое мышление – это мышление о том, как человек мыслит. Это процесс «спрашивания» и нахождения ответа, а также – попытки понять, «как и почему мы пришли к выводу, что следует делать, поступать именно так, а не по-другому». Это необходимый навык для дискуссий, дебатов, потому как участники таких форм общения должны планировать, что они будут говорить, ожидать ответа оппонента (команды оппонентов) и обдумывать аргумент, который нивелировал бы аргумент другого оппонента (команды оппонентов) [47, 64].

Диалог – это соучастие, согласие, сотрудничество, сочувствие, доверие, понимание, взаимность, взаимодействие, не только со-общение, но и со-переживание, и со-действие. Условиями диалога и его результатом) являются взаимное уважение, доверие и ответственность, которые выражают открытость участников педагогического процесса, т.е. выход участников за пределы самих себя к другому [23, 155].

Диалог может способствовать развитию субъективности ученика, которая в педагогике подразумевает единство сознания и деятельности, знаний и действий, мысли чувства. Проявление субъективности учителя

является обязательным условием развития субъективности ученика. Благодаря успешности совместной учебной деятельности формируется позитивная мотивация, проявляется глубина со-переживания и со-чувствия. Субъективность поддерживает осмысленное единство знания и действия, знания и чувства, действия и отношения, чувства и действия и т.д, что, соответственно, и есть движение смыслов, обновление смыслов как взаимнок обогащение и дополнение участников диалога. Субъективность, успех и успешность, позитивная мотивация и оптимизм, ответственность и смыслы из качеств пространства диалога превращаются в качества субъектов диалога. При последующих взаимодействиях эти качества становятся необходимыми условиями совместной деятельности, и педагогический процесс обретает некоторую ответственность [22, 20].

Таким образом, в большинстве трудов исследователей данной проблемы общим является то, что проявлениями диалогического мышления они определяют совокупность умений исследовать реальные учебные, профессиональные и жизненные ситуации, предлагать разные варианты решения задач и оценивать их с целью определения недостатков и выбора оптимального, принимать самостоятельные решения и предусматривать их последствия. Его признаками большинство считают целенаправленность, самостоятельность, обоснованность, ориентацию на четкие критерии, гибкость и ответственность.

Анализ научной литературы позволяет обобщить характеристики диалогического мышления и сформулировать обобщенное определение понятия. Под диалогическим мышлением понимает особый тип мышления человека, направленный на самостоятельное решение им конкретной познавательной и жизненной проблемы путем ее всестороннего рассмотрения на основе конкретных источников информации, определение путей решения этой проблемы, их оценки и обоснованный выбор одного из них с постоянной рефлексией и коррекцией мыслительной деятельности.

В контексте нашего исследования под диалогическим мышлением понимается способность человека путем внутреннего диалога, анализировать и оценивать информацию, опираясь на убедительные аргументы, умение выбирать наиболее эффективные пути решения проблем, осознавая собственную ответственность. То есть, это такой способ мышления, который влияет на собственное поведение и принятие решений.

Развитие диалогического мышления в старшем школьном возрасте – это, прежде всего, развитие способности видеть разные точки зрения, обогащаясь и развиваясь от общения с другими, участвовать в коллективной мыследеятельности, открывая для себя различные, в том числе и противоречащие друг другу стороны действительности.

В связи с этим можно говорить и о том, что понимание диалогического мышления как высшей формы мышления существенно меняет методологию конкретно-практической работы с ним. Так, экспериментальные исследования данного аспекта мышления, опирающиеся на его толкование как высшей формы мышления, интерпретируют любой показатель диалогического мышления как потенциальный, могущий в соответствующих условиях перейти в более высокий. Иными словами, такое понимание диалогического мышления может лечь в основу технологий диалогического обучения при практической работе с ним.

1.3. Процессы и формы развития диалогического мышления в старшем подростковом возрасте

В соответствии с требованиями к современной школе, обучение в ней должно ориентироваться на развитие продуктивного, диалогического и продуктивного мышления, что обеспечивает возможность самостоятельно получать новые знания, применять их в меняющихся условиях окружающей среды. Дальнейшее усовершенствование обучения не может осуществляться при ориентации на один, даже очень эффективный, психолого-

педагогический принцип. Необходима реализация системы принципов, границ которой определяются спецификой самого диалогического мышления, особенностями его генетического развития у старших школьников.

Диалог участников образовательного процесса по общественному рассматривается как форма общения ученика и учителя, учеников друг с другом, ученика и родителей. Под общением понимается такая форма связи субъекта с другими субъектами, при которой происходит совместный поиск, истолкование, осмысление, оценка информации, предполагающая обмен мнениями, взаимообогащение.

Относительно появления мысли в учебном диалоге целесообразно осветить взгляды С.Курганова [31, 28], который отмечает, что первоначально непонятная, обращенная к себе гипотеза ребенка во время диалога с другими детьми и учителем сталкивается с различными возражениями, на основе процедуры доказательства-возражения гипотеза «наполняется аргументами, становится более выраженной».

С. Курганов также проследил основные этапы процесса «рождения мысли в слове» во время учебного диалога. Во-первых, мнение ребенка зарождается только в том случае, когда на уроке возникает дискуссия, рассматриваются нерешенные проблемы. Именно наличие другой, посторонней точки зрения дает возможность ученику сформировать свою собственную. Если же учебная задача предусматривает единственное правильное решение, весь процесс возникновения внутренней речи сводится к принятию общей эталонной модели решения проблемы. Во-вторых, мнение во время урока-диалога рождается как ответ другому человеку, что в процессе реальной дискуссии стала внутренним оппонентом, или как новый вопрос к собеседнику. Эта первая реплика является ключом к развитию диалогического мышления. В этой первой реплике ребенок аккумулирует свое личностное видение проблемы, что обсуждается на уроке. То, что до урока-диалога было непонятно, расплывчатым, теперь конденсируется как некоторая способность суждения о предмете диалога [31, 29].

А.Матюшкин диалогизацию обучения рассматривает как действенный фактор повышения познавательной активности учащихся, отмечая то, что реализация диалогического принципа в развитии мышления предполагает взаимную познавательную активность партнеров в общении и совместное решение мыслительных задач. Развитие познавательной активности в обучении предполагает взаимную активность учителя и ученика, одного учащегося с другими, учителя и учебной группы в качестве основного психологического условия. Исследователь считает, что познавательная активность ученика достигается с помощью диалогичности процесса мышления учителя и ученика, и подчеркивает, что в случае монологической воплощений указанных процессов, реальное развитие познавательной активности и становление более высоких форм мышления не происходит.

Развитие продуктивного диалогического мышления учеников невозможно без знания и умелого использования разнообразных форм организации учебного процесса. Основной формой обучения в школе является урок, как одна из главных коллективных форм организации обучения. Для активизации познавательной деятельности учащихся на уроке, а значит, и для развития продуктивного мышления необходима проблемно-диалогическая организация учебного процесса и материала. Учитель, используя примеры и факты, должен приобщать учащихся к размышлениям, к поиску средств решения учебных задач и раскрытия сути материала, который изучается, к нахождению в нем причинно-следственных связей.

Таким образом, одной из важных методических требований к уроку-диалогу должен стать принцип проблемности. Развитию диалогического мышления способствует такая организация обучения, при которой известные ученикам факты и закономерности дополняются новыми знаниями, происходит систематизация материала, его анализ, и, как результат, у учащихся формируется целостное представление о теме, ее месте в общей системе знаний по предмету. Учитель должен показывать широкие возможности применения тех или иных теоретических положений, методов и

активно приобщать к этой работе старших школьников. Учеников необходимо ставить не только в условия «открытия», добывания знаний, но и в условия нетрадиционного применения полученных знаний в практической деятельности (при решении упражнений, доказательстве фактов, исследовании качеств и отношений). Материал, изучаемый в курсе обществознания, имеет в этом отношении большие возможности [35, 142].

Итак, начальным моментом мыслительного процесса, как правило, является проблемная ситуация.

Мыслить человек начинает тогда, когда у него возникает потребность что-то понять. Проблемная ситуация и дает толчок к включению ученика в процесс мышления. Учебно-познавательная деятельность в контексте данного подхода направляется и управляется с помощью системы проблемных ситуаций. Поэтому обучение учащихся критическому мышлению начинается с создания на историческом материале просто проблемной ситуации. Поставив перед учениками проблему, дальше мы пытаемся организовать учебный процесс и исследование учащимися учебного материала темы путем разработки специальной системы вопросов и заданий, решение которых требует определенных мыслительных операций высокого уровня анализа, синтеза, оценки.

Одной из таких форм урока, на котором учащиеся имеют возможность активно участвовать в решении поставленной проблемы, высказывать свое мнение, доказывать его, вести полемику со своими товарищами, может выступать дискуссия.

В педагогическом смысле дискуссия – это метод организации учебного процесса с применением группового рассмотрения, исследования, публичного обсуждения проблем, спорных вопросов, аргументированного высказывания мнений учащимися.

Формулировка проблемы, её анализ, поиск путей решения происходят в ходе группового обсуждения, результатом которого должно стать формулирование выводов, их обсуждение и проверка.

Для проведения дискуссии в любой форме нужно поставить перед учениками проблемный (спорный, «контroversионный») вопрос и придерживаться процедуры и правил участия в дискуссии.

Например, формами 15-20 - минутной дискуссии могут быть [35, 140]:

1) Круглый стол – обсуждение дискуссионного вопроса небольшой (не более 5 учащихся) группой, члены которой общаются и друг с другом, и с другими учениками класса, составляют аудиторию, перед которой проходит «круглый стол».

2) Заседание экспертной группы, дискуссия предполагающая обмен мнениями в группе из 4 - 6 учащихся с заранее назначенным лидером, капитаном. Происходит в два этапа:

- обсуждение выбранной проблемы всеми участниками группы;
- изложение позиции группы в коротких (1-2 мин.) выступлениях представителей каждой группы перед всем классом. Обсуждение этой позиции с классом НЕ предполагается.

3) Форум – вид дискуссии, подобный заседанию экспертных групп, однако на втором этапе происходит обсуждение позиций групп – обмен мнениями с аудиторией (классом).

4) Симпозиум выглядит как обсуждение мнений отдельных групп в виде выступлений с заранее подготовленными сообщениями по поводу дискуссионного вопроса, отражающими их точку зрения, после чего выступающие отвечают на вопросы класса.

5) Прием «Концентрические круги» на начальной фазе похожи на «круглый стол», однако общение членов малой группы с аудиторией осуществляется путем обмена позициями: малая группа становится аудиторией (они слушают выступления), а аудитория превращается в группу тех, кто дискутирует, высказывается. После этого члены малой группы оценивают позиции участников дискуссии.

6) «5 × 5 × 5» - предполагает одновременное обсуждение пятью (6,4) группами из пяти (6,4) учеников определенной проблемы в течение 5 минут.

Затем учитель создает пять новых групп так, чтобы в каждой из них был ученик, который работал в предыдущей дискуссионной группе.

Интересной может быть и «карточная дискуссия». Метод эффективен особенно, когда учитель может выделить на обсуждение всего 10-12 минут. Для проведения дискуссии каждому ученику выдаются две карточки, на одной из которых написано слово «Да», на другой - «Нет». Желательно расположение мебели в классе в данном случае – по кругу. Учителю следует сформулировать и записать для себя три утверждения по теме урока.

Далее учитель зачитывает ученикам одно утверждение, предлагая им в течение 1-2 минут подумать. После этого каждый из участников дискуссии выбирает и показывает карточку, что означает согласие или несогласие с утверждением, которое прозвучало. Когда все ученики сделали свой выбор, педагог предлагает двум ученикам с противоположными мнениями привести аргументы в защиту своей позиции. Затем их высказывания могут дополнить другие ученики. При большом количестве учеников в классе достаточно сложно создать условия для одинаковой активности всех, а особенно тех, которые чаще находятся в роли наблюдателей. В таких случаях уместно сначала организовать обсуждение вопроса в малых группах, а уже потом предложить учащимся озвучить свои мысли.

Достаточно интересной является методика «6 шляп», которая помогает «разложить мысли по полочкам», отделить логику от эмоций, желаемого от действительного, фантазии от фактов. «Одевая» одну из шляп, ученик выбирает себе определенный тип мышления. Шесть шляп позволяют управлять «целым оркестром мыслей», управлять мышлением. А обдумав и обсудив с разных сторон проблему, уже не так сложно ее решить. Цвет каждой шляпы связан с его назначением, например:

- белый – цвет объективности;
- красный – эмоции, радость, злость, эмоциональные решения и т.д.;

- черный – поиск несправедливости, негативного в явлениях и фактах;
- желтый – оптимизм, жизнерадостность, поиск позитивного, надежда на хорошее решение проблемы;
- зеленый – новые идеи, творческое начало;
- синиц – контроль и организованность в решении вопросов [35, 141].

На этапе рефлексии, в конце каждого урока также целесообразно применять различные формы диалогического обучения. Если для проведения рефлексии остается не более 5-7 минут, можно применить метод рефлексивной беседы в виде «общеклассного» обсуждения результатов урока по таким вопросам: что было важным для вас на этом уроке? Какие мысли у вас возникли? Какие чувства? Какие мысли вызывает сейчас? Чему вы лично научились? О чем хотели бы узнать на следующих уроках? Какое значение имел для вас урок? и т.д.

Эффективным приемом устной рефлексии является так называемое «незавершенное предложение». Определив тему, относительно которой ученики будут высказываться по очереди, учитель формулирует незавершенное предложение и предлагает ученикам сформулировать его конец. Каждый следующий участник обсуждения должен начинать свое выступление с предложенной формулы. Дети работают с открытыми предложениями, например: «На сегодняшнем уроке для меня самым важным открытием было ... », или «Эта информация позволяет сделать вывод, что ...», «Это решение было принято потому, что ...», «Сегодня я научился ..., мне хотелось в будущем научиться ... » и т.п.

Интересным может быть для урока обществознания и прием рефлексии «Единственное слово». В конце урока учитель просит учеников отметить то, что больше всего понравилось им на уроке: содержание урока, методы, атмосфера, собственная деятельность, результаты и т.д.

Выбранный момент ученики должны назвать одним словом, которое точно раскрывает суть и мнение учащихся. Учитель фиксирует это слово и при необходимости просит учеников его прокомментировать.

Большинство ученых-психологов и педагогов отмечают, что ценной для развития диалогического мышления ученика является письменная рефлексия. Выделяют несколько форм письменной рефлексии.

Прежде всего, это эссе – сочинение небольшого объема, раскрывающее конкретную тему. Написание эссе имеет целью привлечь внимание ученика к собственным мыслям по определенному вопросу, противоречивости собственного опыта. Эссе пишется в классе после обсуждения проблемы и требует от 5 до 15 минут учебного времени.

Иногда может быть применен метод так называемого «свободного письма». Смысл его можно передать следующими словами: «Я пишу для того, чтобы понять, что я думаю». Это свободное изложение мнений по определенной теме или вопросу. Оцениваются, прежде всего, самостоятельность, проявление индивидуальности, умение дискуссировать, оригинальность решения проблемы, аргументация. Форма этого небольшого произведения может быть произвольной, пишут его прямо в классе после обсуждения проблемы в течение не более 5 минут [39, 98].

Таким образом, подводя итог, отметим, что обеспечение учителем развития диалогического мышления учащихся в процессе изучения курса «Обществознание», требует от него четкого соблюдения составляющих технологии обучения в диалоге, таких как: определенная структура урока, обоснованный выбор методов и приемов обучения, которые позволяют решить задачи урока, четкий порядок деятельности учащихся и самого учителя, создание благоприятной психологической атмосферы во время обучения. В этих условиях процесс обучения станет более привлекательным и полезным для учащихся старшей школы и откроет множество перспектив для работы учителя в данном направлении.

1.4. Тематическое планирование развития диалогического мышления обучающихся 10-11 классов на уроках обществознания

Метод диалогического обучения способствует активной познавательной деятельности. Современный урок требует от учителя постановки проблемных ситуаций, планирования их применений на практике, а от ученика – самостоятельной работы относительно их решения (познания нового). Диалогическое обучение, его эффективность, проявляется в активизации мышления ученика. С одной стороны – проблема, которую необходимо решить, а с другой – необходимые знания, умения и навыки ученика. Эти две составляющие находятся в постоянном противоречии, они стимулируют активность процесса мышления, что осуществляется во время поиска путей решения проблемы.

Главная задача тематического планирования по Обществознанию в 10-11 классах – определение конечной цели в результате выученной темы и курса в целом. В предлагаемом нами тематическом планировании не просто указывается раздел и раскрываются конкретные темы и подтемы, но и определяется последовательность формирования навыков и умений проблемно-диалогического мышления, а также методы диалогического обучения, направленные на достижение активных целей цикла уроков, указываются способы и виды контроля.

Успешность планирования учебного процесса обеспечивается учетом таких условий, как:

- цели обучения обществознанию в старших классах;
- психологических закономерностей и основных этапов формирования диалогических навыков и умений;
- наличие средств диалогического обучения;
- основные методические требования к современному уроку обществознания;

- психологических факторов обучения (возраст учащихся, уровень их общего развития, уровень развития их мышления, умственных процессов, круг интересов, желаний) и педагогических факторов обучения (степень обучения, подготовка учащихся по предмету).

Календарно-тематическое планирование 10-11 классов представлено в таблице.

**Календарно-тематическое планирование по обществознанию 10 класс
(включая экономику и право)**

№ урока	Раздел	Тема урока	Содержание учебного процесса		Вид контроля
			Формируемые умения и навыки диалогического мышления	Методы диалогического обучения	
1.	Раздел I. Общество и человек – 21ч. Глава 1. Общество – 10ч.	Введение. Что такое общество?	Применение правил делового сотрудничества;	Практическое занятие; задания в группах;	Рефлексивная беседа Проблемные задачи
2.		Общество и природа.	сравнение разных точек зрения;	познавательные и проблемные задания;	
3-4.		Общество как сложная динамическая система.	участие в коллективном обсуждении;	мозговая атака в парах;	
5-6.		Общество в развитии.	выяснение сущности мировоззрения,	круг понятий.	
7-8.		Общественный прогресс.	деятельности человека;		
9.		Типология обществ.	выявление причинно-следственных связей между объектами;		
10.		Общество как сложная динамическая система.	построение логических цепочек рассуждений;		
11-12.	Глава 2. Человек – 11ч.	Природа человека.	осуществление поиска необходимой информации.	Практические задачи, отражающие типичные социальные ситуации;	Выступление перед классом; Незаконченное предложение
13.		Человек как духовное существо.	планирование	Понятийно	
14.		Мировоззрение человека.			

15-16.		Деятельность как способ существования людей.	деятельности учебной жизненной ситуации.	в и	е колесо; Эффективная проблемная лекция; Кластеры.	ение. Урок – круглый стол.
17-18.		Познавательная деятельность человека.				
19.		Многообразие человеческого познания.				
20.		Самопознание и его формы.				
21.		Человек . <i>Итоговый урок.</i>				
22-23.	Раздел II. Основные сферы общественной жизни – 49ч. Глава 3. Духовная культура – 8ч. Глава 4. Экономика – 4ч.	Культура и духовная жизнь общества.	Дополнение и расширение имеющихся знаний о сущностях и особенностях духовной культуры и её основных элементов. Анализ информации и поиск аргументов.	и	Работа с учебником, проблемные задания; Устный опрос, мозговой штурм в парах; Кейс-метод; Линия ценностей.	Проблемные задания; индивидуальные задания; Сочинение, 5 – минутное эссе.
24.		Научная деятельность человека.				
25.		Образование				
26.		Мораль.				
27.		Религия.				
28.		Искусство				
29.		Духовная сфера общества.	Участие в коллективном обсуждении проблем;	в		
30-31.		Роль экономики в жизни общества.	самостоятельное формулирование цели урока; обмен мнениями, умение слушать друг друга; применение правил делового сотрудничества;			
32.		Экономика и другие сферы общества.	умение оценивать свою работу на уроке, анализировать и выделять главное.			
33.		Экономическая культура. Повторно-обобщающий урок по теме «Экономика»				
34.	Глава 5. Социальная сфера – 12ч.	Социальная структура и социальные отношения.	Расширение имеющихся знаний о социальной и политической сфере общества.	и	Проблемные задания; практическое занятие; задания в	Рефлексивная беседа, Стратегия
35.		Социальная				

		мобильность.	Выбор из	группах;	«РАФТ»
36.		Социальный конфликт.	нескольких вариантов своего	индивидуальные	
37-38.		Виды социальных норм. Отклоняющееся поведение	ответа; умение удерживать цель деятельности до получения результата; умение	задания; «5*5*5», Практикум, работа с учебником, составлени	
39-40.		Этнические общности. Межнациональные отношения.	выслушать партнёра и корректно сообщать об	е таблицы «Виды социальных норм», Осмысливание:	
41-42.		Семья как социальный институт.	ошибках; анализировать информацию,	рациональн	
43.		Молодежная субкультура.	необходимую для решения учебной задачи;	ые аргументы или шаблоны.	
44.		Религиозные объединения \+и организации в РФ.			
45.		Социальные отношения. <i>Итоговый урок.</i>			
46.	Глава 6. Политическая сфера – 10ч.	Политическая власть.		Работа в группах;	Развёрнутые монологические ответы; проблемные задания; лабораторная работа. Сенкан.
47.		Политическая система.		фронтальный опрос;	
48.		Государство.		Практикум, работа с учебником, анализ документов	
49.		Гражданское общество и государство.		. Карточная дискуссия.	
50.		Политические партии и движения.			
51.		Демократические выборы.			
52-53.		Политический процесс. Политическое участие.			
54.		Политика как общественное			

		явление. <i>Итоговый урок.</i>			
55.	Глава 7. система норм – 12ч.	Право. Право в системе социальных норм.	Коллективное учебное сотрудничество; оформление диалогического высказывания; умение ориентироваться в дополнительных информационных источниках; структурирование знаний, работа с документами, умение выдвигать версии, выбирать средства достижения цели; способность излагать своё мнение, аргументируя его или выдвигая контраргументы.	Решение проблемных заданий. Концентричные круги, Пирамида размышлений. Работа в группах «Прием зигзаг»	Развёрнутые монологические ответы; фронтальный опрос; Корзина идей. Письменная работа на 5 мин. Записи в тетради, устные ответы. Форум «Что мы выучили в курсе Обществознания за этот год».
56.		Система права.			
57-58.	Право как особая система норм – 12ч.	Источники права.			
59.		Правоотношения.			
60.		Правонарушения.			
61-64		Современное Российское законодательство			
65-66		Правомерное поведение.			
67.		Правовое регулирование общественных отношений.			
68.		Итоговое повторение			
69-70..		Резерв.			

**Календарно-тематическое планирование по обществознанию 11 класс
(включая экономику и право)**

№ урока	Раздел	Тема урока	Содержание учебного процесса		Вид контроля
			Формируемые умения и навыки диалогического мышления	Методы диалогического обучения	
1.	Раздел I. Экономика – 	Экономика и экономическая наука.	Выяснение особенностей и признаков экономики.	Развёрнутые монологические	фронтальный опрос; рефлекс
2.		Экономическая			

	28ч.	деятельность, её измерители.	Устанавливание причинно-следственных связей между объектами; построение логических цепочек рассуждений; Сравнение и анализ данных и общественных явлений. Умение выдвигать версии, выбирать средства достижения цели; Осуществление поиска и анализа необходимой информации для выполнения заданий.	ответы; проблемные задания; практикум; работа в группах; Индивидуальная работа с учебником. Круг понятий.	ивная беседа, лабораторная работа. Письменная работа и устные ответы; записи в тетради Записи в тетради, письменные задания, работа с карточками. Урок – симпозиум.
3.		Факторы производства, их характеристика .			
4.		Экономический рост			
5-6.		Типы экономических систем, их характеристика			
7.		Рыночная экономика. Спрос и предложение.			
8.		Конкуренция, её виды и роль в экономике.			
9.		Смешанная экономика.			
10.		Рынок, виды рынков.			
11.		Монополии. Антимонопольное законодательство			
12.		Финансовый рынок. Ценные бумаги.			
13.		Банки, их функции. Роль ЦБ в банковской системе.			
14.		Деньги, их функции			
15-16.		Инфляция: виды, последствия. Меры по борьбе с			

		инфляцией.			
17-18.		Рынок труда. Безработица. Борьба с безработицей.			
19-20.		Налоги: виды, функции. Налоговая система РФ.			
21-22.		Бюджет. Кредитно-бюджетная политика.			
23.		Роль государства в экономике. Общественные блага. Внешние эффекты			
24-25.		Экономика предприятия. Издержки. Прибыль.			
26-27.		Мировая экономика. Международная торговля.			
28.		Повторительно-обобщающий урок «Экономика»			
29.	Раздел II. Проблемы социально-политической жизни общества – бч.	Свобода в деятельности человека	Применение правил делового сотрудничества. Умение выдвигать версии, выбирать средства достижения цели. Участие в коллективном обсуждении проблем; навыки по обмену мнениями, умение слушать	Индивидуальные задания; Устный опрос, практические задания (составление таблицы), Записи в тетради, самостоятельная работа	Решение практических задач; устный опрос (понятия); Задания в конвертах; Заседания
30.		Общественное сознание			
31.		Политическое сознание			
32.		Политическое поведение			
33-34.		Политическая элита и политическое лидерство			

			друг друга, излагать своё мнение, подтверждая его фактами и примерами из общественной жизни. Воспроизведение и анализ информации, необходимой для решения учебной задачи; умение находить нужную информацию, сопоставлять и сравнивать документы, источники информации, выделять главное; ориентироваться в дополнительных информационных источниках.	с интернет-источникам и; Кейс-метод; Политический кейс-метод – «Имеем ли мы право на протест?» и т.п.	экспертной группы (итоговый урок).
35.	Раздел III. Правовое регулирование общественных отношений – 34ч.	Право в системе социальных норм.	Умение сотрудничества при выполнении заданий; сравнение разных точек зрения; участие в коллективном обсуждении; умение понимать позиции друг друга, выслушать партнёра и корректно сообщать об ошибках, излагать своё мнение, аргументируя его. Умение планировать решения учебной	познавательные и практические задачи, составление Диаграммы, работа с документами, практикум (сравнительная таблица); SWOT – анализ, Ромашка Блума,	Устный опрос, практические задания (фишбоун). Незаконченные предложения, Дебаты (урок-заключение)
36.		Система российского права.			
37.		Гражданство в РФ.			
38.		Права и обязанности граждан.			
39.		Воинская обязанность. Альтернативная служба			
40.		Права и обязанности налогоплательщиков			

41-42.		Право на благоприятную окружающую среду, способы его защиты	задачи, структурировать знания, работать с документами, анализировать и сопоставлять их, выделять главное, то, что раскрывает тему урока. Умение выстраивать алгоритм действий; расширять имеющиеся знания о современном праве и законодательстве. Умение корректировать свою деятельность, вносить изменения с учётом возникших трудностей; осуществлять самостоятельный контроль своей деятельности и поиск необходимой информации; сравнение разных точек зрения; оформление диалогического высказывания; коллективное учебное сотрудничество.		
43		Гражданское право, его субъекты.			
44.		Организационно-правовые формы предпринимательской деятельности			
45.		Имущественные права. Интеллектуальная собственность.			
46.		Наследование.			
47-48.		Неимущественные права. Способы их защиты.			
49-50.		Семейное право.			
51-52.		Закон об образовании РФ.			
53-54.		Трудовое законодательство.			
55-56.		Правовые основы социальной защиты и социального обеспечения			
57-58.		Основные принципы гражданского процесса			
59-60.		Особенности административ			

		ной юрисдикции			
61- 62.		Особенности уголовного процесса. Виды уголовных наказаний.			
63- 64.		Конституционн ое судопроизводст во.			
65.		Система международног о права. Международна я защита прав человека			
66.		Гуманитарное право			
67- 68.		Итоговое повторение.			

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

2.1. Анализ развития диалогического мышления, на основе использования имеющегося учебно-методического комплекса

В современной среде уровень образования, его влияние на личностное развитие ребенка в значительной мере зависит от результативности внедрения технологий обучения, которые основываются на новых методологических основах, современных дидактических принципах и психолого-педагогических теориях как деятельностного подхода к обучению.

Наше время, перенасыщенное всевозможной и разнообразной информацией, предъявляет особые требования к образованию и, конечно, учителю. Мы должны не только дать знания детям и не только научить применять их в жизненных ситуациях, что немало важно, но мы должны научить детей думать, анализировать, учить отбирать необходимую информацию.

Изменились цели общего среднего образования, разрабатываются новые учебные планы и новые подходы в изучении дисциплин через интегрированные образовательные системы. Создаются новые концепции образования, которые основаны на деятельностном подходе. Настоящее время требует перемены мышления во многих областях жизни. Современная действительность вызывает необходимость замены формулы «образование на всю жизнь» формулой «образование через всю жизнь».

Рассмотрим модель применения развития диалогического мышления на основе учебно-методического комплекса по обществоведению. Возьмем для примера программу курса «Обществознание» для 10-11 класса. Первоначальной задачей курса является процесс содействия самоопределения личности, создания условий для её реализации, а значит создание в процессе обучения такой среды, которая способствовала бы

активному развитию всех умственных процессов, формированию опыта применения полученных знаний для решения типичных задач в области социальных отношений, в самостоятельной учебной деятельности и межличностных отношениях.

Общеизвестно, что учебная программа по каждому предмету имеет свои особенности, связаны со спецификой предмета, также как являются разными учебники, средства обучения, интересы, способности разных учеников. Однако существуют определенные тенденции, обусловленные внутренними присущими любой программе возможностями, они связывают школьные предметы с развитием мышления и с жизнью вне школы, повышая, таким образом, уровень критической рефлексии. Когда такой подход моделируется и реализуется учителем-профессионалом, обучение обществознанию действительно ориентируется на развитие ребенка.

Базовая программа Н.И. Городецкая, Л.Ф. Иванова «Обществознание. 10-11 классы. Базовый уровень», предусматривает формирование у учащихся общеучебных умений и навыков, среди которых диалогические умения и способности к анализу, критическому восприятию материала. В этом направлении приоритетами для учебного предмета «Обществознание» для обучения старших подростков являются:

- определение сущностных характеристик изучаемого объекта, сравнение, сопоставление, оценка и классификация объектов по указанным критериям;
- объяснение явлений и фактов на предлагаемых конкретных примерах;
- решение проблемных задач, отражающих типичные социальные ситуации;
- применение полученных знаний для определения стратегий поведения и порядка действий в конкретных жизненных ситуациях;

- умение обосновывать суждения, давать определения, приводить доказательства;
- поиск нужной информации по заданной теме в источниках различного типа, извлечение необходимой информации из источников, обработка и оформление информации в разных форматах (текст, таблица, график, диаграмма, аудиовизуальный ряд и др.).
- определение главной мысли, критическое оценивание достоверности полученной информации, передача содержания информации адекватно поставленной цели (сжато, полно, выборочно);
- самостоятельное создание алгоритмов познавательной деятельности для решения задач творческого и поискового характера;
- владение приемами исследовательской деятельности, элементарными умениями планирования (умение отвечать на вопрос: «Что произойдет, если...»);
- навыки проектной деятельности, умение сформулировать свою точку зрения и полученный результат;
- высказывание собственной точки зрения, аргументация, создание мысленно моделей социальных объектов, процессов, явлений;
- умение мыслить продуктивно в ходе планирования разных видов публичных выступлений (высказывания, монолог, дискуссия, полемика, диспут) [42, 3].

В программе также предусмотрены результаты изучения курса «Обществознание», включающие требования к реализации «деятельностного, практико-ориентированного и личностно-ориентированного подходов, освоение учащимися интеллектуальной и практической деятельности; овладение знаниями и умениями, позволяющими ориентироваться в

социальной среде, мыслить критически и делать выбор в условиях альтернатив».

В соответствии с Пояснительной запиской программы по обществоведению, критерием учебной деятельности учащихся, является не сколько объем материала, который закрепился в их памяти, сколько умение его анализировать, обобщать, активно использовать в нестандартной ситуации, умение самостоятельно получать знания, осуществлять поисково-исследовательскую работу и т.п. Проследим (табл. 1), на каких умениях, как результатах обучения, акцентируется внимание в данной программе.

Возьмем фрагмент программы по Обществознанию и конкретную тему «Общество и человек» (10 кл) [42, 3].

Таблица 1. Умения учащихся в курсе обществознания (10 кл.)

Требования к уровню подготовки учащихся по курсу «Обществознание»	Операции диалогического мышления
Ученик анализирует понятие общество, его взаимосвязь с экономической, политической и духовной сфер жизни общества. Сравнивает интерпретацию понятия «общество» в разных науках.	Анализ, сравнение
Характеризует и оценивает роль человека в обществе, компоненты его деятельности. Формулирует цель и смысл жизни человека.	Синтез и оценка
Доказывает и подтверждает важность и необходимость формирования ценностных ориентаций и воспитания гармоничной личности.	Обоснование взглядов
Определяет и характеризует факторы, влияющие на социализацию личности.	Анализ, синтез
Дает собственную оценку многообразным формам человеческого познания.	Оценка

Такие и подобные умения, и навыки заложены во все остальные разделы программы. С учетом этого, можем сделать вывод, что учебная программа по обществознанию, ориентируется на развитие диалогического мышления и способностей учащихся, а реализация ее требований способствует формированию критического мышления и аналитических способностей учащихся.

В учебно-методический комплекс по Обществознанию входят также учебники, рабочие тетради, тетради-тренажеры, школьный словарь по обществознанию и т.д. Также, отметим, что программа определяет номенклатуру содержания образования, ориентирует в объеме и последовательности содержания обществознания как учебного предмета, в свою очередь, учебник, конкретизирует содержание, отображает его логику.

По мнению ученых-специалистов по методике преподавания обществоведческих дисциплин, современная практика преподавания обществознания в школе свидетельствует о том, что школьный учебник еще долго будет оставаться самым важным средством обучения, не смотря на интерес к другим технологиям. Остановимся на проблеме использования методических возможностей учебника по обществознанию для развития диалогического мышления учащихся.

Стиль изложения теоретического материала в учебниках, предполагающий использование обращений к ученику, вопросов, активизирующих его опыт, его знания, приглашающий к совместному размышлению, помогает выстроить диалог. Задания предполагают диалог с разными участниками образовательного процесса:

- работу в паре постоянного и/или сменного состава,
- групповые формы работы с самостоятельным распределением ролей и зоны ответственности в группе,
- обращение за помощью к взрослым (учителям других предметов, библиотекарю и т.д.) и совместный поиск;
- задания для совместного выполнения с родителями дома.

Будучи реализованными в процессе обучения обществознания, характеристики диалогического мышления, выступают также методическими условиями развития и формирования у учеников определенных диалогических умений.

Исследование научной литературы по проблеме формирования диалогического мышления дает возможность сделать вывод о том, что одной

из важных составляющих процесса обучения, ориентированного на эту цель, является использование на уроках вопросов и заданий разного уровня.

Анализируя роль вопросов как самого важного способа взаимодействия учителя и учащихся в процессе обучения диалогического мышления, следует отметить, что умение учителя работать с таким важным инструментом, как вопросы определяет и успех конкретного урока, и результаты учебного процесса в целом, поскольку постановка в классе открытых вопросов способствует развитию не только мышления, к частности диалогического, но и важных социальных компетенций учащихся. Соответственно, авторы учебников по обществознанию для 10 и 11 классов предлагают ученикам вопросы и задания (аналитические, на сравнение, на оценочные суждения), направленные на мышление высокого уровня, что в свою очередь, способствует развитию критического мышления.

Рассмотрим конкретные примеры таких вопросов и заданий. В учебнике авторов Л.Н. Боголюбова, Н.И. Городецкой, А.И. Матвеева, являются такие: а) выскажите собственное мнение по поводу того, почему совокупность изолированных друг от друга индивидов не является обществом? (10 кл.), [40, 17]; б) проанализируйте и скажите, эффективен ли существующий механизм защиты прав человека? Почему? (10 кл.), [40, 321]; в) рассмотрите и объясните причины следующих запретов Конвенции о правах ребенка: применение смертной казни и пожизненного заключения к лицам, не достигшим 18 лет; призыв на военную службу, даже в условиях войны, лиц не достигших, 15 лет. (10 кл.), [40, 322]; г) охарактеризуйте, от чего зависит успех деятельности предприятия? (11 кл.), [41. 53].

Общеизвестно, что одним из условий развития диалогического мышления учащихся является стимулирование их к формулированию и высказыванию собственного отношения, взгляда на проблему, которая изучается. Это осуществляется при помощи системы специальных заданий. В учебниках по обществознанию указанных выше авторов встречаются такие словесные конструкции, обращенные к учащимся: «Предположите, что...»,

«объясните, почему...», «назовите и подтвердите аргументами...», «сравните... и т.д.

Данные примеры вопросов свидетельствуют о том, что в учебнике предусматриваются диалогические отношения с педагогом, с другими учащимися: педагог определяет пути интерпретации и комментирования фактов; ученик «воспринимает себя» собеседником, оппонентом, вступает в диалог с педагогом или сверстниками, если они предлагают другую точку зрения.

Существенную роль в стимулировании старших подростков к поиску альтернативных, в частности, противоположных взглядов, играют роль познавательные задания в учебниках и рабочих тетрадях, в которых предлагается свободное обсуждение и дискуссии относительно учебных и жизненных проблем.

Например, «обсудите вопрос о том, какие из перечисленных критериев могут свидетельствовать о низком уровне правовой культуры учащихся» или: «проанализируйте список самых востребованных в российском обществе профессий. Как вы думаете, какие из этих профессий могут исчезнуть в процессе успешного развития информационного общества? Какие виды деятельности придут им на смену? Какие из этих профессий можно отнести к «вечным»? Почему?» [40, 343].

Самыми результативными являются те уроки, на которых учащиеся приобщаются думать самостоятельно и критически мыслить. В учебниках также присутствуют задания типа: составить таблицу, дополнить таблицу, составить схему, подготовьтесь к проведению дискуссии, прием «линии ценностей и т.д.

Учитель может использовать данные задания в подготовке и проведении урока.

Например:

1) Составить схему «Система права (материальное и процессуальное право) [41, 287].

Цель задания: развитие у учащихся умений анализировать предложенный текст, находить аргументы.

Умения и навыки диалогического мышления: взвешивать разнообразные подходы к проблеме, принимать обоснованные решения по поводу проблемы, делать логические умовыводы, формулировать самостоятельные суждения и выстраивать убеждающую аргументацию.

2) Составить или дополнить таблицу: «Заполните таблицу «Разделы экономической науки», [41, 16].

Цель задания: развитие умений систематизировать материал, выделять основное.

Умения и навыки диалогического мышления: выделять основные и ключевые моменты, распределять характерные черты разных явлений и фактов, находить общее среди разных понятий и т.д.

3) Линия ценностей. Что означают слова «Интернет стал открытым для мира?».

Цель: выявить противоположные точки зрения учащихся по поводу проблемы; привлечь внимание учащихся к проблемному вопросу, формулировать толерантное отношение к точке зрения другого ученика и умение наводить аргументы в пользу своего виденья проблемы.

Диалогические умения и навыки:

- Анализировать информацию;
- Оценивать свои мысли, определять сильные и слабые аспекты собственного мнения, давать оценку позитивным и негативным факторам полученной информации;
- Взвешенно рассматривать разнообразные подходы к проблеме.

Одной из характеристик диалогического мышления является социальность, поскольку любая мысль выслушивается, анализируется и усовершенствуется, когда ею делятся с другими. Таким образом, дискуссирование, обмен мыслями, способствует уточнению и углублению собственной позиции.

Еще одним из условий формирования диалогического мышления учащихся является внедрение в учебно-воспитательный процесс технологий диалогического обучения. Стимулирование учеников к использованию в обучении конкретных стратегий диалогического мышления в методических пособиях для учителя осуществляется при помощи заданий «для обсуждения в группе», «графический организатор» и т.п. Также, в пособиях предусматривается использование наглядности, тексты, основываясь на прочтение которых, ученики учатся анализировать, обобщать, систематизировать, выделять главное и формулировать собственную точку зрения.

Поскольку внедрение технологии диалогического обучения на занятиях является длительным процессом, считаем целесообразным, предложить примеры методических приемов, которые обеспечивают формирование у учащихся диалогических умений, а с другой стороны – способствуют выработке у них навыков критического мышления.

Попробуем предложить примеры применения стратегий критического мышления для решения проблемных ситуаций в курсе обществознания (10 и 11 классы), основанных на интерактивном взаимодействии учащихся (табл. 2).

Таблица 2. Внедрение технологии диалогического обучения

Методический прием	Организация работы
Подумай, обсуди с партнером	Учитель задает вопрос. Каждый ученик обдумывает его самостоятельно. Далее создаются пары, партнеры обмениваются найденными ответами, обсуждая проблему. Каждая пара объединяется для обмена мыслями с другой – в обсуждении могут принимать участие четыре человека.
Мозговая атака	Учитель записывает вопрос на доске. Ученики высказывают свои идеи. Можно записывать мысли в тетради. Обсуждение информации.
Незаконченные предложения	Учитель ставит вопрос или читает логически незавершенные предложения. Учащиеся по очереди отвечают.

Кейс-метод	Учитель создает гипотетическую ситуацию. Ученики анализируют ее (В чем суть проблемы? Какие могут быть последствия? Какие есть аргументы?).
Вслепую	Учитель делит учебный материал на несколько частей, каждому ученику дается определенная его часть. Каждый ученик знакомится с учебным материалом так, чтобы иметь возможность описать его другим ученикам. Учащиеся в каждом классе решают, в какой логической последовательности могут объединяться части материала, которые находятся у них на руках. Ученики могут описывать свой материал, спрашивать у других о содержании их материала, однако не имеют права читать материал других учащихся.
Ассоциация	Учитель записывает на доске слово и спрашивает: «О чем вы думаете, когда слышите или видите это слово?», «Какие ассоциации у вас с данным понятием?». Ученики называют свою ассоциацию, объясняют, почему они выбрали именно это слово.

Важным приемом развития диалогического мышления на уроках обществознания является работа с историческими документами, а также высказываниями выдающихся личностей, цитатами, выдержками из научных трудов.

Обработка текстов документов открывает возможности старшеклассникам для углубленного осмысления вопросов курса и формированию приемов умственной деятельности и учебной работы. Работа с историческими документами предусматривает творческий характер. Учащиеся должны уметь отбирать необходимый материал из нескольких документов для самостоятельного решения учебного задания, уметь сопоставлять исторические документы или цитаты, отображающие разные точки зрения относительно одного факта; уметь выявлять причинно-следственные связи фактов и событий, описанных в документе; уметь получать из нескольких документов необходимую информацию, обобщать и

анализировать; уметь свободно оперировать данной информацией. Важное значение при работе с источниками информации имеют такие упражнения: анализ содержания документа, определение точки зрения автора по поводу проблемы или явления, собственная оценка проблемы, сопоставление разных документов и разных точек зрения и т.д.

В учебнике «Обществознание»

1) Сопоставьте два высказывания из страниц газет Какую точку зрения вы разделяете? Аргументируйте свой ответ [41, 50].

2) Опираясь на мысли Н.А. Бердяева, изложенные в документе, а также материалы параграфа, напишите эссе «Проблема Бога и человека в современной обществе» [40, 152].

Кроме работы с учебником, 50% учебного времени в каждой теме отводится на самостоятельную работу учащихся, позволяющую им приобрести опыт познавательной и практической деятельности. Для этого в УМК по обществознанию предусмотрены рабочие тетради-тренажеры с разнообразными по форме и содержанию задания, направленные на развитие предметных навыков, диалогического мышления, а также УУД.

Таким образом, место методов и приемов развития диалогического мышления на уроке зависит от типа урока, и от его структуры. Методы и приемы, предлагаемые в учебниках и методических пособиях, помогают учителю определить направление в изучении темы, а учащимся самостоятельно решать проблемные ситуации на уроке. Использование методики диалогического обучения с использованием существующих УМК по предмету, помогает сделать уроки обществознания в 10-11 классах интересными и более творческими, повысить коэффициент качественной деятельности учащихся на уроке. Однако, в тоже время, эта методика требует от учителя тщательной подготовки, продумывания всех этапов, каждого вида работы, заданий, более широкого использования методических новинок. Результат такой работы значительно выше чем в процессе традиционного обучения.

Обществознание как учебный предмет имеет достаточный потенциал для формирования умений диалогического мышления учащихся, а именно: учебная программа по обществознанию дает широкие возможности для внедрения технологии диалогического обучения в содержание предмета;

Наблюдается позитивная тенденция в постепенном изменении роли учебника в процессе обучения обществознания – учебные пособия имеют необходимый материал и задания, выполнение которых создает условия для развития творческих способностей учащихся; имеющийся УМК ориентирован на современные условия обучения и на качественное стимулирование диалогического и критического мышления, развития умений формулировать собственные суждения, не смотря на то, что некоторые аспекты остаются все еще задачами будущего.

2.2. Диагностика развития диалогического мышления у старших подростков: процессы и результаты

Осуществленный анализ научной литературы позволяет утверждать, что проблема диалогического мышления в развитии личности является одной из наиболее перспективных в современной психологии.

Для достижения цели исследования необходимо было определить уровень развития диалогичности, а также ее компонентов – гибкости и продуктивности мышления.

Исследование проводилось с учащимися 10-го класса в МАОУ СШ №2 г.Михайловска. Данные методики были применены в ходе констатирующего эксперимента в октябре в начале учебного 2014 года (октябрь), а также в результате контрольного эксперимента (те же школьники, но уже 11 класс, начало учебного года 2015 года (октябрь) и в конце учебного года (апрель) 2016 года).

Исследование диалогических умений и умения быстро решать задачу нами были выбраны следующие методики: «Словесный лабиринт» Г. Еббингауза и методика «Классификации».

Проанализируем полученные данные. Выполнение учащимися методики «Словесный лабиринт» отличалось от выполнения других методик. Практически каждому испытуемому после прочтения задания на индивидуальном бланке необходимо было повторить инструкцию. Десятиклассники задавали много вопросов. У некоторых ничего не получалось. Большинство из них долго «вникали» в задание. Некоторые школьники сразу поняли суть задания, проявили целеустремленность и правильно подобрали слова.

По результатам методики «Словесный лабиринт» всех учащихся можно было разделить на три группы (см. таб. 3):

Ученики, которые достаточно легко и быстро справились с заданиями, у них выявлен высокий уровень диалогичности и критичности мышления;

Учащиеся, которые частично справились с заданиями, темп их работы был средним;

Ученики, которые не справились с заданиями, у них представлена ригидность мышления.

Таблица 3. Результаты выполнения методик «Словесный лабиринт» и «Классификации» учащимися.

Время проведения	Высокий уровень (7-9 баллов)		Средний уровень (4-6 баллов)		Низкий уровень (0-3 балла)	
	Количество учащихся, % «Словесный лабиринт»	Количество учащихся, % «Классификации»	Количество учащихся, % «Словесный лабиринт»	Количество учащихся, % «Классификации»	Количество учащихся, % «Словесный лабиринт»	Количество учащихся, % «Классификации»
Начало учебного года, 10 класс	3 (12%)	2 (8%)	14 (56%)	5 (20%)	8 (32%)	18 (72%)
Начало учебного года, 11 класс	5 (20%)	4 (16%)	12 (48%)	6 (24%)	8 (32%)	15 (60%)
Конец учебного года, 11 класс	11 (44%)	8 (32%)	7 (28%)	8 (32%)	7 (28%)	9 (36%)

Таким образом, по результатам исследования было определено, что в начале учебного года в 10-м классе, высокий уровень по методике «Словесный лабиринт» был отмечен у 3-учащихся (12%), средний уровень – у 14-ти учащихся (56 %) и низкий уровень у 8 учащихся (32%).

В начале учебного года (11 класс) показатели незначительно изменились и имели позитивную динамику:

- Высокий уровень – 5 респондентов (20%);
- Средний уровень – 12 респондентов (48%);
- Низкий уровень – 8 учащихся (32%).

В конце учебного года (11 класс) динамика изменения показателей имела более выраженный характер. Высокий уровень был отмечен у 11 учащихся (44%), средний уровень – у 7 респондентов (28%) и низкий – у 7 респондентов (28%).

По результатам методики «Классификации» также прослеживалась позитивная динамика. В начале учебного года (10 класс), только 2 учащихся смогли классифицировать слова в 5 групп (максимально возможных), что составляет 8% от общего количества респондентов. Средние показатели были отмечены у 5 респондентов (20%), а низкие, соответственно, у 18 учащихся (72%). Однако на начало следующего учебного года (11 класс), показатели немного изменились – высокий результат был отмечен у 4-х школьников (16%), средний – у 6-ти респондентов (24%), и низкий – у 15 учащихся, что составило (60%). Позитивная динамика была незначительной, однако в процессе работы, к концу учебного года нами были зафиксированы следующие результаты: высокий уровень у 8 учащихся (32%), средний балл получили также 8 участников (32%), в свою очередь, низкий уровень был отмечен у 9 респондентов (36%).

Обобщенные результаты данного этапа можно отобразить на рис. 1.

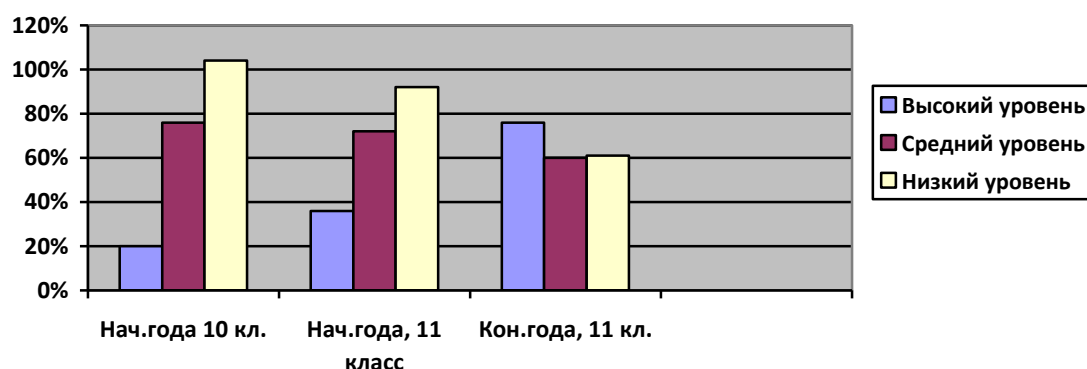


Рис. 1. Результаты диагностики диалогических умений.

По результатам сравнения показателей диалогических умений, можно сделать вывод, что, не смотря на небольшую позитивную динамику среди показателей среднего уровня, отмечается значительная позитивная динамика высокого уровня диалогических умений, а также уменьшение показателей низкого уровня.

Характеристика гибкости мышления у исследуемых школьников.

Оценка гибкости мышления учащихся, которые были участниками эксперимента, осуществлялось с использованием методики «Сложные аналогии». В результате тестирования с использованием 10-ти карточек, в начале учебного года (10 класс) было выявлено, что 10 баллов за каждое успешно выполненное задание получили только двое учащихся, что составило 8% от общего количества респондентов. 9 баллов получили четверо учащихся, что составляет 16% от всех испытуемых. Наибольшее количество (11) составляют респонденты, которые получили 8 баллов, – 44% от общего количества. По 2 школьника получили соответственно 6 и 7 баллов (8%). 3 учащихся получили 5 и 3 балла, и один ученик – 4 балла (4%).

Таким образом, наибольшее количество человек (11) получили 8 баллов, меньше всего баллов получил 1 учащийся.

В начале учебного года (11 класс) были отмечены следующие результаты:

10 баллов – 2 ученика, 8%;

9 баллов – 5 учащихся, 20%;
8 баллов – 11 учащихся, 44%;
7 баллов – 3 ученика, 12%;
6 баллов – 2 ученика, 8%;
5 баллов – 1 ученик, 4%;
4 балла – 1 ученик, 4%;
3, 2, 1 балла – 0 учеников.

По результатам исследования на данном этапе больше всего баллов получили 2 ученика, показатель наибольшего количества респондентов не изменился – 11 участников получили 8 баллов. Однако наименьшее количество баллов, которое получили участники, составило 4 балла (1 ученик).

В конце учебного года (11 класс) была отмечена еще более позитивная динамика в показателях гибкости мышления. 10 баллов за каждое правильно выполненное задание получили 4 учащихся, что составляет 16% от общего числа респондентов. 9 баллов получили 6 учащихся, – 24%. 8 баллов получили 10 учащихся, что составляет 40% от общего количества участников эксперимента. По 2 ученика получили 6 и 7 баллов, – по 12% соответственно и 1 ученик получил 4 балла, – 4%.

Количественное распределение успешности выполнения задания по методике «Сложные ассоциации» в начале и в конце эксперимента предоставлено на рис. 2.

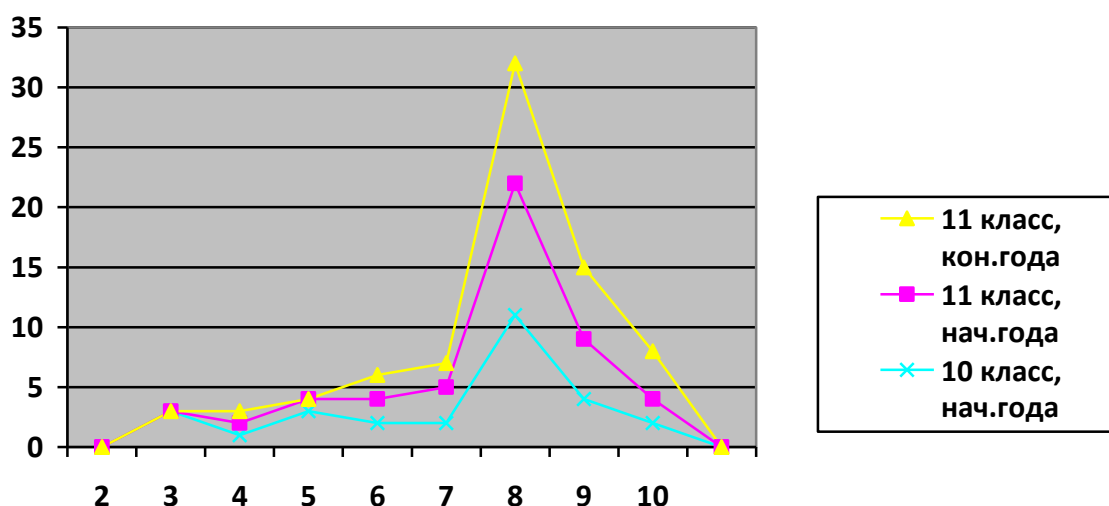


Рис. 2. Распределение успешности выполнения задания (в баллах) среди школьников.

Так, больше всего баллов (также 8) получили 10 участников (40%), однако прослеживается позитивная динамика в показателях 9 и 10 баллов (6 и 4 участника соответственно). Минимальное количество бала составило – 4 балла (1 человек).

Характеристика продуктивности мышления старшеклассников.

Для оценки продуктивности мышления была использована методика «Тематического апперцептивного теста», который включал 20 картинок, в соответствии с которыми необходимо было составить сюжет, действия или историю. Показателями данной методики были полнота и оригинальность описания. В процессе анализов данных показателей были использованы следующие оценки: удовлетворительно, хорошо, очень хорошо и отлично.

По результатам анализа, наиболее полными и оригинальными ответами в начале учебного года в 10-м классе били только у 2-х учащихся, что составляет 8% от количества всех испытуемых. Однако в начале учебного года в 11-м классе, этот показатель имел позитивную динамику – оценку «отлично» получили 3-е респондентов, в конце года показатель изменился в позитивную сторону на 1 учащегося (соответственно на 4%) и составил 16% от всего количества испытуемых. Показатели оценки «очень хорошо» также

имели позитивную динамику: начало года (10 класс) – 6 учащихся (24%), начало года (11 класс) – 7 учащихся (28%), и конец года (11 класс) – 9 учащихся (36%). Показатели оценки «хорошо» и «удовлетворительно» имели следующие изменения:

- 10 класс, начало года – 9 учащихся: «хорошо» (36%); 8 учащихся: «удовлетворительно» (32%);
- 11 класс, начало года – 10 учащихся: «хорошо» (40%); 5 учащихся: «удовлетворительно» (20%);
- 11 класс, конец года – 10 учащихся: «хорошо» (40%); 2 учащихся: «удовлетворительно» (8%).

Результаты исследований по данной методике представлены в таблице 4.

Таблица 4. Результаты методики «Тематический тест» в обследовании продуктивности мышления учащихся.

Время проведения	Показатели полноты и оригинальности			
	удовлетворительно	хорошо	очень хорошо	отлично
Начало учебного года, 10 класс	8 (32%)	9 (36%)	6 (24%)	2 (8%)
Начало учебного года, 11 класс	5 (20%)	10 (40%)	7 (28%)	3 (12%)
Конец учебного года, 11 класс	2 (8%)	10 (40%)	9 (36%)	4 (16%)

Анализ показателей продуктивности мышления свидетельствует о том, что на конец учебного года (11 класс), большинство участников эксперимента получили оценки «хорошо» (40%) и «очень хорошо» (36%). Оценка отлично также имела позитивную динамику и в конечном итоге достигла показателя в 16%.

Показатели в сравнительном аспекте отображает рис. 3.

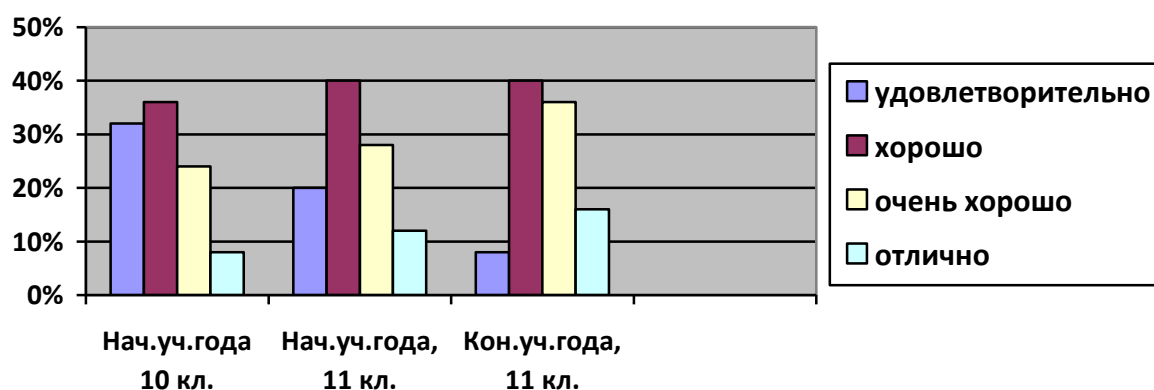


Рис. 3 Показатели сравнительного аспекта.

Анализ развития навыков диалогического мышления свидетельствует о том, что диалогическое мышление до внедрения программы было развито недостаточно. Прежде всего, это объясняется тем, что в работе многих педагогов доминируют репродуктивные методы обучения, требующие заучивания материала и его последующего точного воспроизведения. Результатом этого является неспособность необходимого установления причинно-следственных связей, перенесения знаний в измененные условия, привязанность к шаблону, догме, традиции, неразвитость критического мышления.

Также, среди причин несформированности диалогического мышления, отметим следующие:

- недостаточно сформированы основные интеллектуальные операции (анализ, синтез, обобщение);
- неумение пользоваться собственными умственными возможностями, организовать свою учебную деятельность;
- психологические причины (боязнь оказаться непонятым, неправильно сформулировать свою точку зрения и т.п.), а также неумение отстаивать свою точку зрения приводит к тому, что

ученик выбирает для себя стандартные идеи и способы решения проблем.

- ограниченность кругозора ребенка, низкий культурный уровень и «узость интересов» в определенной сфере (в данном случае обществоведческого цикла).

Как отмечает Н.Н. Мурачевский, именно недостатки в развитии мышления, а не памяти и внимания являются распространённой психологической причиной неуспеваемости школьника. Если не обращать внимания на неправильные навыки и приёмы диалогического мышления, они могут закрепиться и привести к стойкому отставанию школьника в учёбе.

Таким образом, развитие мышления не ограничивается простым расширением знаний и умственных операций в процессе решения проблемных заданий, а заключается в так называемых «мыслительных переворотах», которые обуславливают новообразования в личности и являются основой для дальнейшего возрастания мыслительных способностей, а также новых структур мыслительной деятельности – мыслительных действий и операций. Что касается мышления подростков, необходимо отметить, что в их возрасте продолжается переход к систематическому углубленному овладению науками, в частности обществознанием, при этом на уроках к ним выдвигаются повышенные требования, стимулируя существенное усиление когнитивной активности подростков, в частности развитие памяти и мыслительных процессов. На этой основе у них прослеживается стремление к самостоятельности и независимости, вместе с тем, заостряется потребность в диалогичном взаимодействии со сверстниками, учителями, на протяжении которой, отрабатывается оценочность в отношении к своим партнерам по общению.

Анализируя проделанную работу, можно сделать ряд выводов:

- В целях совершенствования преподавания обществознания целесообразна дальнейшая разработка новых методик

использования нестандартных задач для формирования диалогического мышления;

- Систематически использовать на уроках технологии и задания, способствующие развитию продуктивного диалогического мышления у учащихся;
- Осуществляя целенаправленное обучение школьников решению заданий и проблемных вопросов, упражнений, учить их наблюдать, осмысливать, моделировать;
- Целесообразно использование на уроках следующих заданий: «фишбоун», «понятийное колесо», «форум» и т.д.
- Учитывать индивидуальные особенности школьника, используя задания различного типа.

2.3. Программа развития диалогического мышления у старших подростков в курсе изучения обществознания

Как было отмечено в предыдущей главе, технологии и формы диалогического мышления закрепились в учебных планах школ, путем соответствующей организации педагогического процесса по обществознанию. Для учащихся общеобразовательных учреждений наиболее эффективным является, безусловно, имплементация технологии диалогического мышления в традиционную школьную дисциплину. В рамках такого подхода сформировались модели и стратегии, позволяющие поставить критическое мышление в центр учебного процесса.

Психолого-педагогическое обеспечение развития мышления мы рассматриваем как систему задач и педагогических мероприятий, направленных на достижение поставленной цели – развитие мышления подростков на уроках обществознания во время диалогического взаимодействия. Моделируя программу психолого-педагогического обеспечения развития мышления подростков в диалогическом

взаимодействии на уроках обществознания, мы имели цель целенаправленное формирование вербальных и невербальных компонентов критического и творческого мышления подростков, их мыслительных операций в условиях диалогического обучения.

Учитывая эти требования, было спроектировано и проведено исследование, экспериментальное развитие диалогического мышления подростков на основании построения учебно-познавательной деятельности с более широким спектром (по сравнению с традиционным обучением) использования заданий, требующих осуществление разных по типу продуктивных мыслительных операций – аналитических, сравнительных, обобщающих, целеформирующих, планирующих, контрольно-оценивающих и т.п.

Предусматривалось, что в конце экспериментального обучения старшеклассники должны продемонстрировать более высокий уровень эффективности и достигнуть более высокого уровня в развитии таких качеств мышления, как гибкость, оригинальность и самостоятельность. Также фундаментальное значение мы придавали личностной рефлексии в преодолении диссонанса в ситуации решения проблемных заданий. За счет таких механизмов, как самоорганизация субъекта и осуществляется реализация этой роли в мышлении.

Таким образом, пути развития диалогического мышления были направлены на интенсивное и целенаправленное развитие логических и творческих компонентов мышления старших школьников, их мыслительных операций и т.п. Программа была построена на основании следующих принципов:

- формирование продуктивных мыслительных действий должно происходить в соответствии с основными структурными компонентами диалогического мышления (анализ условий задания, формирование гипотез, аргументов, представление своих ответов и обоснований участнику диалога);

- изменение системы традиционных заданий и вопросов в процессе изучения обществознания, а также введение заданий, направленных на формирование продуктивных мыслительных действий;
- изменение стиля взаимодействия между учителем и учениками, стимулирование проявлений у учащихся оригинальности и творчества, позитивная мотивация учебно-познавательной деятельности в диалогическом взаимодействии;
- применение эмоциональных оценок и создание позитивного эмоционального фона во время организации диалогического взаимодействия на уроках.

Таким образом, в данной работе мы предлагаем разработанный на основе диалогических технологий проект обучения обществознанию учащихся 10-11 классов.

Программа «Маленькие и большие идеи».

Цели программы:

Для учащихся:

- повышение эффективности восприятия информации и повышение интереса к исследуемому материалу по предмету «Обществоведение»;
- формирование умений критически мыслить;
- формирование ответственного отношения к своему образованию;
- развитие умений работать совместно с другими – с учителем и учениками;
- повышение качества обучения учеников;
- воспитание желания и умений стать человеком, который обучается всю свою жизнь.

Для учителя:

- создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества;

- возможность использовать модель обучения и систему эффективных методик, способствующих развитию диалогического мышления и самостоятельности в процессе обучения;
- возможность стать практиком, который умеет грамотно анализировать свою деятельность;
- способность стать источником ценной профессиональной информации для других учителей.

Ожидаемые результаты программы (приложение 1):

- Высокая мотивация учащихся к образовательному процессу;
- Возрастание мыслительных возможностей учащихся, гибкости мышления, его переключения с одного типа на другой;
- Развитие способности самостоятельно конструировать, строить понятия и оперировать ими;
- Развитие способности передавать другим авторскую информацию, подвергать ее коррекции, понимать и принимать точку зрения другого человека;
- Развитие умения анализировать полученную информацию.

Время реализации программы: 10 кл. – учебный год; 11 кл. – учебный год.

Условия использования.

Данная технология может быть использована каждым учителем – предметником, освоившим её.

В данном проекте могут успешно работать школьники различных возрастных групп.

Программа предлагает разнообразный набор приемов и методов работы на уроках обществознания, а также рекомендации по их использованию на каждой из стадий. В данной программе мы хотим показать те стратегии РДМ, которые может использовать учитель на своих уроках.

Первый урок. Изучение информации по учебнику или на основе текста. «Перекрестные вопросы».

Технологии:

- «Понятийное колесо»
- «Доска вопросов»
- «Поиск проблемных вопросов»
- «Диалоговая беседа»

Пример использования данных технологий в курсе обществознания, 10, 11 кл.

10 класс			11 класс		
Тема раздела и урока	№ урока	Технологии на данном уроке	Тема урока	№ урока	Технологии на данном уроке
Человек в обществе. Что такое общество	1-2	Понятийное колесо с ключевым понятием «Общество» (пример, приложение 1). Доска вопросов «Что мы хотим узнать?»	Нормы общественной жизни. Роль права в жизни человека, общества и государства.	1-2	Поиск проблемных вопросов: Для чего людям социальные нормы? Зачем ограничивать права и свободы? Какие права нас защищают, а какие запрещают? и т.п. Диалоговая беседа «Обсудить слова В.С. Соловьева на стр. 184 в учебнике».

Второй урок. Понимание прочитанного и анализ материала.

- «Читаем и спрашиваем»;
- «Мозговой штурм» в парах
- Работа по ролям в малых группах;
- Осмысление и таблица
- Фишбоун

Пример использования данных технологий в курсе обществознания, 10, 11 кл.

10 класс			11 класс		
Тема раздела и	№	Технологии на	Тема урока	№	Технологии на

урока	урока	данном уроке		урока	данном уроке
Человек и общество. Динамика общественного развития	2-3	Читаем и спрашиваем. Прочитать параграф 10 в учебнике «Обществознание 10 кл» «Общество как развивающаяся система», задать учителю или товарищу в классе несколько вопросов по теме.	Личность и мораль. Что такое мораль? Добро и зло.	4	«Мозковой штурм в парах» 1 этап – учащимся предлагается написать все, что они помнят о морали. 2 этап – учащиеся обмениваются информацией.
Социальная сущность человека	4	Обсудить в группах выражения известных людей: <i>1. «Люди рождаются не слишком похожими друг на друга, их природа бывает различна, да и способности к тому или иному делу также».</i> <i>2. «Человек создан для общества. Он не способен и не имеет мужества жить один».</i> <i>У. Блэкстоун</i> <i>3. «Если каждый – это целый мир, Что ж один Не может без другого.</i> <i>Л.И. Болеславский»</i>	Долг и совесть	5	Осмысление и таблица. Прочитать раздел из учебника и составить таблицу.

Третий урок. Проведение дискуссии.

- «Паутинка дискуссии»
- «Карточная дискуссия»
- Методика «Последнее слово за мной».
- «Денотатный граф»

– «5*5*5» (обсуждение в 5-ти группах по 5 учащихся)

– «Форум»

Пример использования данных технологий в курсе обществознания, 10, 11 кл.

10 класс			11 класс		
Тема раздела и урока	№ урока	Технологии на данном уроке	Тема урока	№ урока	Технологии на данном уроке
Человек в системе социальных связей	5	Составление «Денотатного графа» на тему «Индивидуальность-личность». «5*5*5» - выполнить задание 3 после параграфа. (Привести аргументы к точкам зрения).	Рыночные отношения в современной экономике	6	Карточная дискуссия на тему «Рынок – это благо или зло?» Утверждения для «да» и «нет» Рыночная экономика: – Направляет ресурсы на производство необходимых обществу товаров. – Способно повышать качество товаров и услуг. – Несёт в себе опасность безработицы. Командная экономика: – Низкие цены. – Отсутствие безработицы. – Гарантированная зарплата – Отсутствие экономических стимулов к трудовой деятельности. – Постоянный дефицит товаров.
«Познавательная деятельность человека»	6	«Форум» - обговорить в группах и записать продолжения следующих высказываний: «О мире»	«Рыночная экономика в России – становление и развитие»	7	Выполните задание 4 на стр. 42 в учебнике и докажете, что смешанный вид экономики (или другой по вашему мнению) был бы оптимальным для России – пусть ваш

		физических явлений я знаю...» «О мире живых существ я знаю... и т.д». Обсудить точки зрения с классом.			аргумент будет решающим и последним.
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--------------------------------------

Четвертый урок. Исследуем.

- Практическая работа-исследование. Письменное пятиминутное изложение «Я исследую».
- «Заседание экспертной группы»

Пример использования данных технологий в курсе обществознания, 10, 11 кл.

10 класс			11 класс		
Тема раздела и урока	№ урока	Технологии на данном уроке	Тема урока	№ урока	Технологии на данном уроке
Человек и общество. Проблемы молодежи и пути их решения»	7	Заседание экспертной группы – учащимся даются результаты социологического опроса молодых людей в возрасте от 16 до 20 лет «Есть ли у вас проблемы?». Экспертные группы анализируют результаты опроса и называют проблемы молодежи, учитель записывает на доске.	«Цикличность экономического роста и методы ее регулирования»	8	Практическая работа-исследование. Письменное пятиминутное изложение «Я исследую». Работая в группах в течение 7 минут, попробуйте самостоятельно дать характеристику фазам цикла. На столе у каждой группы список с параметрами цикла и названием фазы. Определите, как ведут себя параметры в данной фазе (растут, падают, остаются неизменными, достигают максимума, минимума). Учащиеся работают в группах, пишут свои изложения, после обсуждения выступают

					представители от каждой группы со своими ответами, которые анализируются, параллельно идёт заполнение таблицы, в которой отражены изменения параметров в различных фазах цикла.
--	--	--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Пятый урок. Переубедить знаниями.

- «Дебаты»
- «Круглый стол»
- «Гронирование»;

Пример использования данных технологий в курсе обществознания, 10, 11 кл.

10 класс			11 класс		
Тема раздела и урока	№ урока	Технологии на данном уроке	Тема урока	№ урока	Технологии на данном уроке
«Самосознание и развитие личности»	8	«Гронирование» После того, как учитель обсудил с учащимися различия между понятиями «самосознание», «самопознание», «самооценка», предлагается составить схемы по методу гронирования (в каждой группе своя схема) и представить их классу. Круглый стол на тему «Самопознание - это путь от скрытого «Я» к открытому». Обсуждение проблемных	«Составляющие успешного бизнеса»	9	Урок может быть проведен в форме дебатов, дающим ответ на разные вопросы темы, например: <ul style="list-style-type: none"> – Источники финансирования бизнеса – Что важно знать о менеджменте? – Менеджер должен: знать, уметь, обладать... – Стратегии маркетинга.

		вопросов в группе и с классом.			
--	--	--------------------------------------	--	--	--

Шестой урок. Понимание аргументов.

- «Симпозиум»
- «Переговоры»

10 класс			11 класс		
Тема раздела и урока	№ урока	Технологии на данном уроке	Тема урока	№ урока	Технологии на данном уроке
«Семья и брак жизни человека»	9	<p>Урок – переговоры</p> <p>Выяснение позиций «за» и «против»</p> <p>1. «Мозговой штурм»: определить основные функции семьи. Работа в парах.</p> <p>2. Большинство людей на земле живут в семье, но есть люди, которые считают, что семья совсем необязательна и можно прожить без неё. Обсудим эти точки зрения.</p> <p>В ходе переговоров выявляются и обсуждаются возможные варианты «за» и «против».</p>	Свобода деятельности человека. Общественное сознание	10	<p>«Симпозиум»</p> <p>Перед проведением данного вида работы учащимся было дано задание дома обсудить последовательность суждений о человеке и написать небольшой доклад на тему одного из понравившихся суждений. Вопрос учителя: Если бы вам пришлось составить последовательный рассказ о человеке, как бы вы расположили приведенные суждения в виде пунктов плана такого рассказа? Почему именно в таком порядке?</p> <p>А) «Мера всех вещей, существующих, что они существуют, несуществующих же, что они не существуют»;</p> <p>Б) «единственное животное, для которого собственное существование является проблемой; ее он должен решить и от нее нельзя никуда уйти»;</p> <p>В) «некая целостность способностей»;</p>

					<p>Г) «это то, что все мы знаем»;</p> <p>Д) «это то, что он хочет, умноженное на то, что он может»;</p> <p>Е) «это животное, которое сеет хлеб, откладывает деньги и знает, что впереди у него старость и смерть».</p> <p>Выступления учащихся с докладами.</p>
--	--	--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Седьмой урок. Критическое слушание.

- Урок – анализ. «Метод совместного опроса» («Опрос точек зрения»);
- Работа с таблицей. Обсуждение и дополнение таблицы.
- «Конференция»
- Рефлексия и выводы.

10 класс			11 класс		
Тема раздела и урока	№ урока	Технологии на данном уроке	Тема урока	№ урока	Технологии на данном уроке
«XXI век и жизнь человека»	10	<p>Метод совместного опроса: дети задают друг другу проблемные вопросы и дают ответы на них:</p> <p>«Может ли наука изучать то, чего нет, если да, то зачем?»</p> <p>«Что ты знаешь о глобальных проблемах?»</p> <p>«Почему они так называются?»</p> <p>Обсуждение глобальных проблем в группах:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Экологические проблемы; – Проблемы экономики; – Демографическая проблема и т.д. <p>Обсудить проблемы, рассмотреть таблицу и дополнить ее пункт «Пути решения проблем».</p>	«Взгляд в будущее»	11	<p>Урок – конференция</p> <p>Обсуждение в группах проблемных вопросов:</p> <p>«Можно ли увидеть будущее?»</p> <p>Следует отвечать:</p> <p>«Скорее всего, нет». Но ничто не мешает нам придумать его прямо сейчас»</p> <p>«Что такое глобальные проблемы?»</p> <p>Каковы причины появления глобальных</p>

					проблем?» «Жизнь, в которой ничего не сделано, потрачена напрасно»
--	--	--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------

Представленные в программе технологии и приемы учитель может использовать по своему усмотрению на разных уроках, в разной последовательности, выбирая те методы, которые больше всего подходят к теме и специфике конкретного урока.

В конце каждого урока учащимся предлагается заполнить листы самооценки. После этой работы учитель может попросить нескольких учащихся прочитать свою оценку и прокомментировать ее, спросить, чему именно они хотели бы научиться на следующих уроках. Эти оценки учитель может учитывать при тематическом оценивании и т.д. Форма такого листа представлена в приложении 4.

Преимущественное большинство педагогов понимают, как важно приобщать учащихся к процессу обучения, чтобы оно было активным. Однако если педагог учит школьников, приобщая их задавать вопросы и искать ответы, применять полученные знания для решения задач и проблем, а также слушать друг друга и обсуждать идеи конструктивно, то навыки, которые они получают в процессе такого обучения, станут основой в дальнейших познаниях и жизни.

Результативность применения программы.

Используя технологии диалогического обучения необходимо отметить следующие закономерности: формируется стойкий интерес к предмету; развивается критическое (аргументированное, открытое) отношение к фактам истории и социальным явлениям; прослеживается стремление и осуществление творческой деятельности (креативность); развивается коммуникативная и рефлексивная культура учащихся, и их интеллект.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Диалогизация учебного процесса является наиболее существенным фактором влияния на познавательное развитие личности старших подростков. Период подросткового и юношеского развития, – это период значительных интеллектуальных и эмоционально-волевых изменений, обусловленных появлением многих важных новообразований в сфере индивидуального сознания личности. Юность – период завершения физического развития человека, формирования самосознания и мировоззрения, начало вступления во взрослую жизнь.

Следует подчеркнуть, что в результате анализа теории «диалогизма» и «диалогического мышления» было определено, что общей чертой проанализированных работ является подчеркивание особой роли диалога в психическом развитии старшеклассников, в эффективности их познавательных процессов.

По результатам теоретического анализа проблем психического развития в юношеском подростковом возрасте можно сформулировать следующие выводы. Во-первых, рассматривая вопрос познавательного развития личности старших подростков, следует уделить тому, что в этом возрасте завершается развитие таких общих познавательных способностей как теоретическое, абстрактно-логическое, творческое мышление, логическая произвольная память. Существенные изменения в стиле познавательной деятельности связаны с активностью, самостоятельностью и ее творческим характером.

Во-вторых, отмечается разный уровень готовности к диалогу у старших подростков на этапе их познавательного развития.

Анализ результатов формирующего эксперимента показал, что использованная в эксперименте программа формирования диалогического мышления показывает существенные преимущества перед традиционно используемыми в практике обучения методиками.

Диагностика проводилась с использованием нескольких методик, в частности это:

- «Словесный лабиринт» и «Классификации», целью которых является выявление уровня развития диалогических навыков и умения быстро включаться и решать задачу.
- Уровень гибкости мышления, как качества диалогизма, был определен при помощи теста «Сложные аналогии».
- При помощи методики описания ситуаций по картинкам определялась продуктивность диалогического мышления.

По результатам эксперимента на всех трех этапах применения разных методик в начале 10 класса, а также в начале и в конце учебного года в 11 классе, прослеживалась позитивная динамика развития аспектов диалогического мышления.

Показатели высокого уровня диалогических умений выросли приблизительно на 24% (6 человек), среднего уровня – на 12 % (показатели улучшились у 3 человек).

По результатам методики «Классификации» также прослеживалась позитивная динамика. Прослеживались изменения в показателях высокого уровня – 8 учащихся (32%) по сравнению с 2-мя школьниками в начале 10 класса, средний балл отмечен также у 8 участников (32%), до эксперимента – 5 респондентов (20%), в свою очередь, низкий уровень был отмечен у 9 респондентов (36%), когда в начале эксперимента низкий уровень был отмечен у 18 учащихся, что составляло 72%.

В конце учебного года (11 класс) была отмечена позитивная динамика в показателях гибкости мышления (показатели наилучшего результата (10 баллов) увеличились на 8%, при этом, минимальный результат в 3 балла был отмечен у 3-х учащихся на начальном этапе эксперимента и 4 балла – только у 1-го ученика в конце эксперимента.

По результатам сравнения показателей диалогических умений, можно сделать вывод, что, не смотря на небольшую позитивную динамику среди

показателей среднего уровня, отмечается значительная позитивная динамика высокого уровня диалогических умений, а также уменьшение показателей низкого уровня.

Продуктивность мышления также характеризуется увеличением динамики, т.к. на конец учебного года (11 класс), большинство участников эксперимента получили оценки «хорошо» (40%) и «очень хорошо» (36%). При этом отличия в показателях с оценкой «отлично» составили 8%, «очень хорошо» - 12 %, «хорошо» – 4 %, а показатель «удовлетворительно» уменьшился на 24%.

Развитие диалогичности происходит не через постепенную «интериоризацию» навыков проведения внешнего диалога, а путем формирования системы внутренних и внешних действий, которые обеспечивают эффективное формирование процессов продуктивного диалогического мышления. Развитие диалогичности способствует повышению познавательного развития личности учащихся. Однако методика требует доработки в плане возможности внедрения ее в работу учителей обществознания в их педагогической деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адлер Г. Техника развития интеллекта. – СПб.: Питер, 2001. – 270 с.
2. Альбуханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М., 1991. – 297 с.
3. Альтшулер Ю.Б. Возможности интеллектуального развития школьников в связи с формированием методологических и прикладных знаний в процессе обучения физике. Научная сеть [Электронный ресурс] / Ю.Б. Альтшулер. – Нижний Новгород: НижГПУ, режим доступа: <http://www.nature.web.ru/db/msg.html?mid>.
4. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник. / Г.М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2004. – 365 с.
5. Анисимова А.Ю. Особенности соотношения интеллектуальных и творческих способностей // Ананьевские чтения, 2005: Материалы научно-практической конференции. СПб. 2005. – С. 431-432.
6. Бахтин, М.М. Литературно-критические статьи / М. М. Бахтин. – М. : Худ. литература, 1986.
7. Бахтин, М.М. Тетралогия / М. М. Бахтин. – М.: Лабиринт, 1998
8. Библер, В.С. Мышление как творчество / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1975
9. Библер, В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в XX век / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1991.
10. Богатенкова Н.В., Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроках истории и краеведения. – СПб.: СПбГУПМ, – 2001.
11. Богоявленская Д.Б. Как можно посмотреть на предмет с разных сторон: Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. М., 2007. Т. 1. – С. 106.
12. Боуэн М. Духовность и личностно-центрированный подход // Вопросы психологии. – 1992. – №3-4. – С.24-33.
13. Бубер, М. Я и Ты / М. Бубер. – М.: Высш. шк., 1993

14. Валуева Е.А. Характеристики задач в экспериментальных исследованиях творческого мышления: Психология – наука будущего: Материалы Международной конференции молодых ученых. М., 2007. – С. 77-80.
15. Васильева И.И. О значении идей Бахтина о диалоге и диалогических отношениях в психологии // Психологические исследования общения / Под ред. Б.Ф. Ломова и др. – М.: Наука, 1985. – С. 81-93.
16. Васильева М.Г. Технология развития критического мышления // [Электронный ресурс], режим доступа: <http://www.rcio.rsu.ru/webp/class1/potok86/Vasil%27eva/ycht.htm>
17. Веденеева Т. Проектная технология как один из факторов построения системы личностно-ориентированного образования в школе / Т. Веденеева // Дидакт-учитель. – 2002. – № 1. – С. 32-39.
18. Выготский Л.С. Мышление и речь. - 5-е изд., испр. - М.: Лабиринт, 1999. – 351 с.
19. Воронцов А. Особенности организации образовательного процесса при переходе с одной ступени образования на другую, или нужна ли нам возрастная школа? [Электронный ресурс], режим доступа: <http://nsc.1september.ru/2004/35/1.htm>.
20. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследование мышления в советской психологии. – М., 1966.
21. Герт В.А. Смысловая детерминация индивидуального бытия человека // Социум и власть 2016 №2 (58). С. 34 – 36.
22. Герт В.А. Диалог как педагогическая норма // Образование и наука. 2007. №8 (12). – С. 20.
23. Герт В.А. Индивидуальность человека: бытие и деятельность. – Екатеринбург: издательство УГГА, 1996. – С. 150-163.

24. Дубровина И.В. Психология / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – С. 173.
25. Иванов В.В. Значение идей М.М. Бахтина о знаке, высказывании и диалоге для современной семиотики // Труды по знаковым системам. Тарту, 1973. Вып. VIII. С. 5-44.
26. Клименко А.В., Румынина В.В. Обществознание: Для школьников старших классов и поступающих в вузы: учеб. пособие. – М.: Дрофа, 2001.
27. Климов Е.А. Общечеловеческие ценности глазами психолога – профессиеведа // Психологический журнал. – 1994.-№4. – С. 130-136.
28. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
29. Корнетов, Г.Б. Прогрессивистская педагогика Джона Дьюи / Г. Б. Корнетов // Школьные технологии. – 2007. – № 6. – С. 54-63.
30. Котова О.А., Лискова Т.Е. Самое полное издание типовых реальных тестов. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2010.
31. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 127 с.
32. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности. – М.: Смысл, 1997. – 64 с.
33. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
34. Леонтьев Д.А. Тематический апперцептивный тест. – М.: Смысл, 2000. – 250 с.
35. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: пособие для учителей / И.Я. Лернер. – М., 1982, – С. 140-143.
36. Лотман Ю. М. Наследие Бахтина и актуальные проблемы семиотики // История и типология русской культуры. СПб.: Искусство-СПб, 2002. С. 147-156

37. Мудрик А.В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. – М.: Знание, 1977. – 128 с.
38. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник. / В.С.Мухина. - М.: Академия, 2004. – 456с.
39. Новые педагогические и информационные технологии в системе образование: учеб.пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалификации пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под. ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2003. – 272 с.
40. Обществознание 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / [Л.Н. Боголюбов, А.В. Белявский, Н.И. Городецкая и др.]; под ред. Л.Н. Боголюбова. – М.: «Просвещение», 2012.
41. Обществознание 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / [Л.Н. Боголюбов, А.В. Белявский, Н.И. Городецкая и др.]; под ред. Л.Н. Боголюбова. – М.: «Просвещение», 2013.
42. Обществознание. 10-11 классы. Рабочие программы по учебникам под редакцией Л.Н. Боголюбова, – М.: Учитель, – 2015, 48 с.
43. Обществознание. 11 класс: поурочные планы по учебнику «Человек и общество» Л.Н. Боголюбова, А.Ю. Лазебниковой, Л.Ф. Ивановой / авт.-сост. С.Н. Степанько. – Волгоград: Учитель, 2007.
44. Обществознание. Контрольные измерительные материалы единого государственного экзамена в 2004 г. – М.: Центр тестирования Минобразования России, 2004.
45. Обществознание: 10 кл.: базовый уровень: метод. рекомендации: пособие для учителя / Л.Н. Боголюбов, Ю.И. Аверьянов, Н.И. Городецкая и др.; под ред. Л.Н. Боголюбова. – М.: Просвещение, 2006.
46. Обществознание: полный справочник для подготовки к ЕГЭ / Под редакцией П.А. Баранова. – М.: АСТ Астрель, 2013.

47. Петровский В.А. Феномен субъектности в психологии личности: автореф. дис. ... доктора психол. наук: 19.00.11. – М., 1993. – 70 с.
48. Пивоев В. М. «Свое» и «чужое» в культуре / [Электронный ресурс], В. М. Пивоев // режим доступа: <http://elibrary.karelia.ru/book.shtml?levelID=013&id=114&cType=1>.
49. Пономарев Я.А., Гаджиев Ч.М. Закономерности общения в творческом коллективе // Вопросы психологии. – 1986. – №6. – С.77-86.
50. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Филипп Райс. 8-е международное издание. – Санкт-Петербург – Москва – Харьков – Минск: Питер, 1999. – 624 с.
51. Резников Е.Н. Межличностное отношение // Современная психология: справочное руководство. – М.: Инфра-М, 1998. – 687 с.
52. Стернберг Р., Григоренко Е.Л. Модель структуры интеллекта Гилфорда: структура без фундамента // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д. Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 402 с.
53. Такман Б. В. Педагогическая психология: от теории к практике / Брюс Такман : Пер. с англ. – М. : Прогресс, 2002. – 168 с.
54. Тесты. Обществознание 11 класс. Варианты и ответы централизованного тестирования. – М.: Центр тестирования МО РФ, 2003.
55. Тихомиров О.К. Психология мышления : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/О.К.Тихомиров. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.
56. Тулупова О.В. Психолого-педагогические условия формирования проектной деятельности школьников / О. В. Тулупова, Н. В. Орлова // Психология обучения. – 2007. – № 4. – С. 30-38.
57. Туник Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. – СПб.: Питер, 2002. – 340 с.

58. Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии. – М.: Гуманитарный изд. центр «Владос», 2001. – 330 с.
59. Франк С.Л. Реальность и человек. – М.: Республика, 1997. – 479
60. Франковская, О. Н. Развитие рефлексии у школьников через дебатную технологию [Текст] / О. Н. Франковская // Дебаты: проблемы, исследования и перспективы : сб. – Рига : Пед. центр «Эксперимент», 2002. – 252 с.
61. Холодная М.А. Структура организации индивидуального интеллекта. Диссертация докт. психол. наук. – М.: Моск. ун-т, 1990.
62. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технологии конструирования /А. В. Хуторской//Нар. образование. – 2003. – № 5 – С. 55 – 61.
63. Humanistic Education: a Reconnaissance. Prepared by J. Hassard & Dvoran Naven. Georgia State University., 1998.
64. Michael W. Firmin. Using Debate to Maximize Learning Potential: A Case Study [Text] / Michael W. Firmin, Aaron Vaughn, Amanda Dye // Journal of College Teaching & Learning. Volume 4, Number 1, January 2007. – P. 18-30.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Результаты программы «Большие и маленькие идеи»



Образец формата письменной работы – эссе за 5 минут

Имя _____ Дата _____ Тема _____

1. Проблема, которую ученик может решить, например: «Можно ли считать этносоциальную политику нашего государства в XX в – в нач. XXI удачной, эффективной?

2. Аргументы «за»

Аргументы «против»

А)

а)

Б)

б)

В)

в)

3. Напишите свое мнение относительно проблемы несколькими предложениями, объединенными в один абзац.

4. Продолжайте писать эссе, заполняя остальную часть листа. Пишите разборчиво, делите текст на абзацы. Помните, что вы ограничены в изложении пространством этого листа, планируйте объем заранее.

Памятка на каждый урок

1. Ничего не сообщайте учащимся в готовом виде, новое ученик открывает в результате диалога, систематического выполнения упражнений;
2. Начинайте задание в виде общей формулировки, это поможет вам: увидеть, на что способен ученик в этой деятельности; создать ситуацию помощи слабым ученикам за счет сильных; сформулировать задания более конкретно.
3. Выдерживайте паузу после постановки задач;
4. Не спешите с оцениванием ответов, не прерывайте ученика;
5. Не оставляйте без обсуждения ни один ответ, ни одну точку зрения, даже негативную;
6. Приучайте детей обосновывать свои ответы без напоминания;
7. Приучайте учеников слушать ответы и мнения друг друга;
8. Приучайте детей самостоятельно воспринимать задания на слух, без дополнительного объяснения, на какие моменты необходимо обратить внимание;
9. Практикуйте правильное выразительное чтение, работу с чтением и анализом документов на любом уроке;
10. Продумывайте варианты ответов учащихся и вашу реакцию на это.

Лист оценивания результатов изучения темы

Имя, фамилия учащегося _____

Критерии оценивания (2 – недостаточно, 3 – требует усовершенствования 4 – хорошо, 5 – отлично)

Критерии	Баллы
Я могу назвать...	
Я умею объяснять, что означает... что такое...	
Я могу определить признаки...	
Я могу сравнить...	
Я могу дать характеристику...	
Я могу назвать причины...	
Я могу аргументировано высказать свою точку зрения	

Методики исследования составляющих диалогического мышления

- 1) Диалогические умения (методики «Словесный лабиринт» и «Классификации»);

1. «Классификации»

Методика направлена на изучение дивергентной продуктивности на семантическом материале.

Инструкция. Сгруппируйте данные слова в различные группы по признакам, которые их могут объединять.

Бланк 1. Методика «Классификации»

1. Стрела.
2. Пчела.
3. Крокодил.
4. Рыба.
5. Змея.
6. Лодка.
7. Воробей.

Например: А: 1, 2, 7 – в воздухе; Б – 3, 4, 5, 7 – имеют хвосты.

Время выполнения – 8 минут.

Обработка результатов. Подсчитывается количество выделенных групп, 1 балл за каждую группу. Выводы делаются на основании сравнения со средними значениями.

2. Словесный лабиринт

Методика направлена на выявление «подвижности» мыслительных процессов.

Инструкция. Рассмотрите 10 словесных лабиринтов. (Под лабиринтом подразумевается столбик беспорядочно перемешанных букв и 6 строк по 6 букв в каждой строке. Набор букв выглядит случайным, но в нем обязательно зашифровано какое-нибудь слово). Найдите выход из лабиринта, используя

три правила. Первое – вход в лабиринт всегда начинается с правого нижнего угла, а выход находится в левом верхнем углу. Второе – передвигаться по лабиринту можно только по прямой на любое количество букв. Третье – любая «пройденная» буква входит в зашифрованное слово, пропустить или перескочить ее невозможно. Регистрируется количество найденных слов и время, за которое испытуемый проходит каждый лабиринт.

Бланк методики 2 «Словесный лабиринт»

1.	2.	3.	4.	5.
БТОТИЧ САВИЧЮ ИКЫДАЛ АВЫЗАК ВЫСИПО СЪТАРД	БСОКБИ ТИЕЛИК СНИИРС ОЕНТАД НЖИВДО БАКЩДП	ТОВМРТ НАРСНА ЕАИНОП МИРЕПС НЕТОЗК ЫМАЗКЭ	ЙИЩЮЯЛ ЫМУЯТВ ЕНИЛКА ИНЕВАР ТИКСУП НИАРКУ	ВИТМУЧ АБАИКЛ МАТРОЮ ТЕЬЛУК АКЦУКА ИСЬЛИФ
6.	7.	8.	9.	10.
ЕЖДИНК ИНЕЫПУ НЕЛЗАК ЕЫПУТЕ ЛТУТСЫ ЦУТСЫВ	ЕИНЫЛК ОМЕЖЕА ИЗНОИЕ ОКОЛДЕ МАРГОР ЕПСОРП	БТОТИЧ САВИЧЮ ИКАДОП АВЫЗАЕ ВЫСИПР СЪТАРП	ТОВИТА НАРСНА ЕДИНОП МАРЕПМ НЕТОЗЕ ЫМАЗУТ	ЕИНАНЗ ИВОСРО НСВИБК АНЗОКЫ КВОБУЗ НИБОКЯ

Ответы: докладывать, подвижность, эксперимент, управляющий, факультатив, выступление, предложение, преподавать, темперамент, языкознание.

Бланк методик 1 и 2

№ п.п.	Имя испытуемого	Задание 1. «Классификации»	Задание 2. «Словесный лабиринт»
		Количество групп	
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

2) Гибкость мышления (тест «Сложные аналогии»);

Стимульный материал:

Карточки:

Случайная, горы, долгожданная

Вечерняя, бумага, стенная

Обратно, родина, путь

Далеко, слепой, будущее

Народная, страх, мировая

Деньги, билет, свободное

Дверь, доверие, быстро

Друг, город, круг

Поезд, купить, бумажный

Цвет, заяц, сахар

Ласковая, морщины, сказка

Детство, случай, хорошее

Воздух, быстрая, свежая

Певец, Америка, тонкий

Тяжелый, рождение, урожайный

Много, чепуха, прямо

Кривой, очки, острый

Садовая, мозг, пустая

Гость, случайно, вокзал

Человек, погоны, завод

Возможные ответы:

Встреча, Газета, Вернуться, Смотреть, Война, Время, Войти, Родной, Билет, Белый, Бабушка, Настроение, Струя, Голос, Год, Говорит, Глаз, Голова, Встреча, Военный.

Все результаты, полученные в группе, фиксируются и сводятся в таблицу, где по вертикали заносятся фамилии, по горизонтали – ответы на слова-стимулы. На каждую серию делается отдельная таблица.

3) Продуктивность мышления (описание ситуаций по картинкам).